Vol.4

ANUARIO
SOBRE BIBLIOTECAS, ARCHIVOS Y MUSEOS ESCOLARES

NOVIEMBRE **2024**

La educación pública en tiempos de la Ley 1420

ESCRIBEN

› Pionetti
› Ábalos y Muñoz Aguayo
› Pesclevi y Tolaba
› Martinez Cristina
› Falconnat
› Peón y Petit
› Bracchi
› Cives
› Davico
› Marina y equipo DESI
› Urquiza y Pedroche
› Maglione y Bigeón
› Domínguez, Pratti y Tapia
› Hora
› Poggi
› Galak
› Cammarota
› Lambardi
› Vargas
› Tineo
› Maceira
› Grandi
› Benjamin
› Linares
› Rea
› Schuster y Fressoli
› Santoro
› Ramondetta
› García
› Maggio Ramírez
› Carballo, Nery, Luceri y Flores

CENDIE

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

AUTORIDADES

GOBERNADOR
Axel Kicillof

VICEGOBERNADORA
Verónica Magario

DIRECTOR GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN
Alberto Sileoni

JEFE DE GABINETE
Gustavo Alcaraz

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN
Pablo Urquiza

SUBSECRETARIO DE INFRAESTRUCTURA ESCOLAR
Ariel Alejandro Lambezat

SUBSECRETARIO DE ADMINISTRACIÓN Y RECURSOS HUMANOS
Diego Turkenich

SUBSECRETARIO DE PLANEAMIENTO
Diego Born

DIRECTORA PROVINCIAL DE EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN
Rosario Austral

DIRECTORA DE EVALUACIÓN
Silvina De Lellis

DIRECTORA DE INVESTIGACIÓN
Inés Rodríguez Moyano

ESTE NÚMERO

Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares

Vol. 4
Octubre de 2024

AGRADECIMIENTOS

Nuestro agradecimiento a las personas y editoriales que colaboraron con el Anuario, a quienes confiaron sus escritos y recomendaron la publicación para llegar a nuevos públicos.

Sumario_

Arte

Dossier: La educación pública en tiempos de la Ley 1420

Galería Educativa

En los libros

Libros, lecturas y herramientas

Rosario Austral
Dirección Provincial de Evaluación e Investigación (DGCyE)

Inés Rodríguez Moyano
Dirección de Investigación (DGCyE)

140 años de la Ley n° 1420.
Celebrar, evocar y reafirmar el derecho a la educación, al conocimiento y a la cultura

–

Nos complace presentar el cuarto número del *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares* (BAME). Con la selección de escritos que forman parte del mismo se reafirma la apuesta editorial por una multiplicidad de voces y enfoques en torno a los quehaceres bibliotecológicos, archivísticos y museísticos en las instituciones educativas bonaerenses. El *Anuario* BAME reúne conocimientos gestados en ámbitos escolares, académicos y editoriales; proporciona un espacio para documentar aquellas políticas educativas que, en la provincia de Buenos Aires, se vertebran en torno a colecciones de libros y a líneas de trabajo pedagógico con énfasis en las prácticas de lectura. Concebida como espacio editorial plural, esta publicación -a 140 años de la sanción de la Ley n° 1420- contribuye a desentrañar cuáles son los desafíos actuales en materia de democratización del acceso al conocimiento, a la cultura y a la información. En particular, el *Anuario* ofrece herramientas para educadoras, educadores y especialistas en las temáticas abordadas.

La sección “Artículos sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares” cuenta con una nutrida cantidad de artículos. Marinela Pionetti presenta la colección “Esa plaga de polleras” destinada a difundir en las escuelas secundarias de la provincia la obra de seis mujeres pioneras en la reivindicación de los derechos de la mujer y de las infancias. A partir de una concepción de la lectura como práctica sociocultural -y en consonancia con el diseño curricular del nivel-, la autora asume el desafío de sacar a la luz la voz de escritoras históricamente silenciadas por la preeminencia del canon ideológico y literario masculino. Luego, los textos de Emiliano Martín Abalos y César Augusto Muñoz Aguayo, y de Gabriela Pesclevi y

Austral R. y Rodríguez Moyano I. (2024). Editorial. Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 4, 9-13

Marinela Pionetti
Universidad Nacional de Mar del Plata

Esa plaga de polleras en la escuela secundaria. Escritoras pioneras en la reivindicación femenina contagiando jóvenes lectores chapatenses

—

RESUMEN

Este trabajo narra parte del recorrido seguido por la colección *Esa plaga de polleras* editada por EUDEM, desde la publicación de sus primeros volúmenes hasta la obtención de la mención especial del Premio Viva Lectura 2023 a la lectura en entornos digitales, en homenaje a Vera Rexach. Motivó esta distinción la implementación de este material multimodal destinado a difundir la obra de seis mujeres pioneras en la reivindicación de los derechos de la mujer y de las infancias durante la pospandemia. Los libros comenzaron a circular en escuelas públicas de Mar del Plata en 2022 y fueron incluidos los de Juana Manso y Alfonsina Storni como parte del corpus de lectura en Literatura, en conexión con otras asignaturas. Se trabajaron desde la modalidad taller y formaron parte de la evaluación integradora del año. El resultado de esa experiencia y las proyecciones surgidas de ella fueron presentados en la convocatoria al Premio Viva Lectura y es la que compartimos en esta oportunidad.

Palabras clave: Lectura, Escuela secundaria, Mujeres escritoras, Feminismo, Entorno digital.

Y aunque el siglo de las luces
proclame su ilustración
siempre está haciendo alusión
a esa plaga de polleras,
cuyo crimen –ser solteras,
qué espantosa aberración!

Rosa Guerra, *Clemencia*

Pionetti M., (2024). Esa plaga de *polleras* en la escuela secundaria.
Escritoras pioneras en la reivindicación femenina contagiando jóvenes lectores chapatenses
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 4, 14-27

Emiliano Martín Abalos
Instituto Superior De Piero
César Augusto Muñoz Aguayo
Instituto Superior Doctor Federico Leloir

Esquemas de datos y desafíos en bibliotecas escolares

—

RESUMEN

Aproximación teórica a temas como términos controlados, MaRC21 y control de autoridades en bibliotecas de instituciones educativas. Se discute la elaboración de ficheros de autoridad, sugiriendo criterios y campos esenciales como los de términos de materia de persona y temáticos. Además, se plantea la necesidad de consenso nacional en Argentina para mejorar el intercambio de registros bibliográficos y fortalecer los servicios de información en contextos especiales.

Palabras clave: Bibliotecas escolares, Control de autoridades (bibliotecología), Formato MaRC, Metadatos, Procesos técnicos bibliotecológicos.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo es una síntesis y ampliación de dos columnas sobre procesos técnicos en bibliotecas escolares,[1] publicadas en el Blog *Soy Bibliotecario*,[2] dirigido por Rodrigo Lastreto. Con ello pretendemos visibilizar temas que aún no han adquirido relevancia en las bibliotecas de los distintos niveles del sistema educativo argentino. Tópicos que, a nuestro parecer, deberían estar presentes en las agendas, no sólo de cada unidad

[1] La primera (Abalos, 2024) sobre términos controlados y MaRc21 y la segunda (Muñoz Aguayo, 2024) sobre control y ficheros de autoridades.
[2] Estas columnas, a su vez, son parte de una serie de artículos surgidos en el marco del proyecto Koha Escolar, dedicado a la difusión de una propuesta de adaptación del SIGB Koha para bibliotecarios escolares de Argentina (Viscusi, R. R., Astuena, P., Abalos, E. M. & Muñoz Aguayo, C. A., 2024).

Abalos E. y Muñoz Aguayo C. , (2024). Esquemas de datos y desafíos en bibliotecas escolares.
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 4, 28-41

Gabriela Pesclevi y Laura E. Tolaba

Biblioteca Central de la Provincia de Buenos Aires

Procedimientos técnicos en la Biblioteca Central de la Provincia de Buenos Aires.

Tres casos paradigmáticos de la Sala Tesoro

–

RESUMEN:

El artículo intenta una aproximación a los procedimientos técnicos a partir de tres obras de la Sala Tesoro, atendiendo a una indagación exhaustiva y análitica de los ejemplares. También se comparte una referencia a la historia de la Sala, ya que consideramos relevante redimir su historicidad para sumergirnos no solo en las potencialidades, sino también en sus problemáticas a través de preguntas que se presentan a diario.

Palabras claves: Biblioteca, Catalogación, Patrimonio documental, Colecciones de biblioteca, Investigación.

Los procedimientos técnicos en la Biblioteca Central de la Provincia de Buenos Aires (en adelante BCP) tienen correspondencia con una cuestión investigativa que se plantea y se desarrolla en términos generales y, más especialmente, en lo que concierne al acervo y los ingresos en Sala Tesoro (en adelante ST), reconociendo e identificando ejemplares que se reunieron en el primer momento de conformación de la sala y, al mismo tiempo, estableciendo cómo llegan las obras y cómo se reflejan en su catálogo. Se visibilizan también otras operaciones: el procedimiento de las migraciones, su procedencia y destino y se incorpora el debate de las donaciones de

Pesclevi, G. y Tolaba L. (2024). Procedimientos técnicos en la Biblioteca Central de la Provincia de Buenos Aires. Tres casos paradigmáticos de la Sala Tesoro. Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 4, 42-59

libros que hemos recibido desde el inicio de la gestión; incluso la necesidad de completar determinadas colecciones de profundo interés.

Nuestra selección incorpora tres títulos de indagación especial a los fines de dar cuenta de los diferentes caminos que han recorrido estos ejemplares en la totalidad de la BCP. Dentro de lo que comprendemos como Colecciones especiales, se encuentran los ejemplares de Ludovico Ariosto, *Orlando el furioso*, editado por la Societá Filologica Romana en tres volúmenes, en el año 1908. Dentro del mismo encontramos los sellos del Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires, con números de inventarios 7268, 7269, 7270 respectivamente. Esto permite referir a la relación de la BCP con el Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires en el año 1950, momento en que el acervo del Ministerio pasa a formar parte de la colección general de la Biblioteca al momento de su creación. Precisamos que fue encontrado en la Sala Tesoro como uno de los ejemplares de referencia reunidos al momento de conformación de la sala (año 2014). A través de las etiquetas adheridas al lomo de los volúmenes podemos saber que provienen de la Sala de Lectura.

En el caso de *Sugestiones de Parques y Zoarios*, de Delia Teresa Fernández Aparicio, publicado en el año 1946, cuenta con un sello del Ministerio de Educación con el número de inventario 27317. Fue ingresado al acervo de la biblioteca mediante una donación, en octubre del año 1963 al área de Préstamos, dato que establecimos gracias al registro manual del inventario de la BCP. Fue hallado a raíz de una consulta de un usuario en enero de 2024 en la Sala de Préstamos. Al ponernos en contacto con el ejemplar determinamos su migración a la Sala Tesoro, donde pertenece a las “Colecciones especiales” desde febrero del año 2024.

Y por último, el caso de *Nociones de Geografía Astronómica. Biblioteca Enciclopédica para Niños*, de Z. Vélez de Aragón con edición en Madrid por Saturnino Calleja Fernández, ilustrada con 72 grabados, ingresa a la Sala Tesoro en enero del año 2024 a través de una donación que realiza una biblioteca de la ciudad de La Plata.

PROCESOS TÉCNICOS

La BCP brinda mediante el sistema integrado de gestión bibliotecaria DIGIBEPÉ, ofrecido por CONABIP, una adaptación del programa Koha que permite administrar el catálogo en línea, contar con información actualizada

de socios, gestionar estadísticas e informes, entre otras funciones que facilitan el modo de comunicación entre la biblioteca y la comunidad.

Es mediante esta herramienta que desde el departamento de procesos técnicos se realizan las catalogaciones, para luego disponer su reflejo en el catálogo online de la biblioteca, a través del sitio web.[1]

Para llevar a cabo el proceso de catalogación, se utiliza el protocolo de identificación MARC 21, un formato que permite el intercambio de datos entre *software* especializados en gestión bibliográfica y documental, permitiendo así el intercambio entre unidades de información y facilitando ingresos al Catálogo Nacional Unificado de libros antiguos de la Biblioteca Nacional Mariano Moreno.

En el caso de los registros de la Sala Tesoro, los campos a rellenar son más vastos y complejos, ya que se intenta cargar la mayor cantidad de datos posibles y de una manera fiel al ejemplar en mano. Teniendo en cuenta que no son libros accesibles para el préstamo domiciliario, se procura que aquellos interesados en el material puedan acceder a esta información desde el catálogo en línea (OPAC) para luego, de ser necesario, acceder al material físico con consulta en sala. La consulta se tramita mediante nota a la Dirección de la BCP declarando las razones de indagación de la obra.

Se lleva a cabo el registro de manera minuciosa y detallista, realizando una auténtica investigación bibliográfica de cada ejemplar que permite obtener la mayor cantidad de datos posibles acerca del autor, la edición, la editorial y la manera y lugar de impresión o encuadernación de la obra en cuestión. Asimismo, cada libro es analizado en forma meticulosa ya que en el interior de los mismos se encuentran “huellas” que resultan de gran valor tanto para el bibliotecario catalogador como para las investigadoras y los investigadores que se acercan al material de consulta. Estas pueden ser sellos, dedicatorias, exlibris, tipografías, marcas de agua, marcas de procedencia, rúbricas, anotaciones, fechas, nombres, o incluso el papel puede hablarnos de la historia del espécimen.

Se realizan también intercambios de información con otras instituciones, con el fin de obtener más datos acerca del libro o las personas intervinientes en la publicación de la misma.

[1] Veáse: http://3313.bepe.ar/

UNA HISTORIA DE LA SALA TESORO

La historia de la Sala Tesoro de la Biblioteca Central de la Provincia de Buenos Aires se remonta al año 2014 cuando los trabajadores de la misma, Julia Guardia, Santiago Harispe y Francisco Hernández descubren en los anaqueles de la colección, obras que consideraron de significativa importancia y deciden ponerlos en valor mediante la creación de una sala especial que resguardaría los mencionados ejemplares.

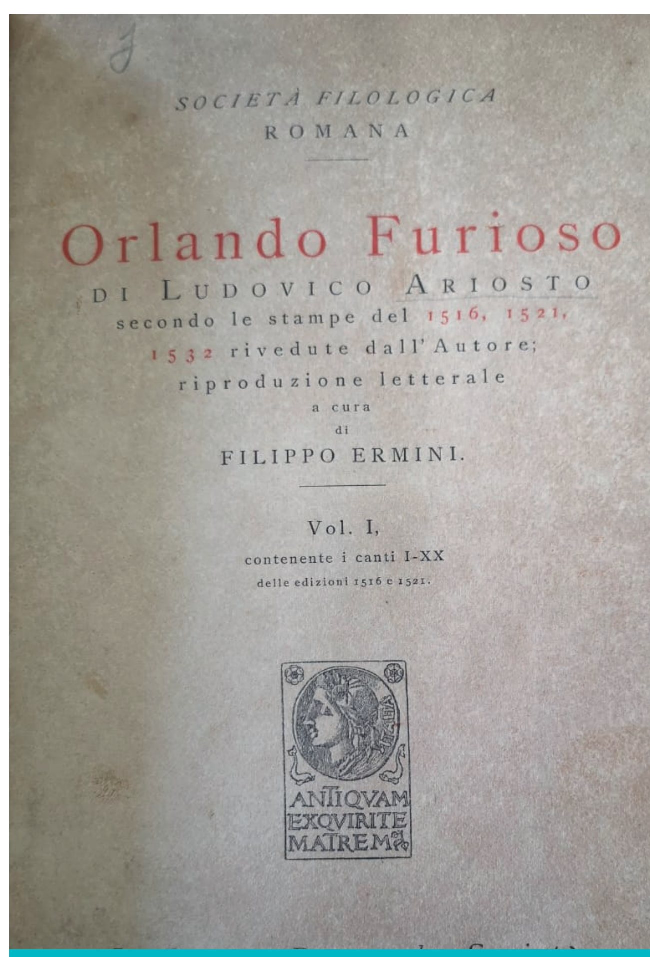
El 15 de diciembre de 2014, mediante la Disposición n° 023, el entonces director de Bibliotecas y Promoción de la lectura, dependiente del Instituto Cultural de la provincia de Buenos Aires, Licenciado José Clavijo, dispone la creación de la Sala Tesoro y Fondo Antiguo. El objetivo de la misma consiste en reunir, conservar y ofrecer a los investigadores y lectores el acervo bibliográfico que por diferentes razones requieran de un cuidado especial. Se dispone el lugar de funcionamiento en el tercer piso de la Biblioteca. Los criterios para su conformación fueron: la antigüedad del material (sea este: libro, folleto, revista o cualquier tipo de publicación impresa); la peculiaridad de su forma (“libro raro”); el año de su edición, en publicaciones emblemáticas, tan to nacionales como extranjeras; la peculiaridad de algún rasgo notable de su contenido.

La Sala Tesoro conserva y guarda obras de valor histórico anterior a 1914. Por su antigüedad y el recorrido que han tenido, las obras, se han transformado en un tipo de patrimonio muy peculiar, que en este caso, pertenece a la provincia de Buenos Aires. La conformación de los fondos se encuentra dividida en:

- **Fondo Antiguo:** con material existente anterior a 1830, fecha de corte adoptada por consenso internacional, debido a las técnicas de impresión de la época. La Biblioteca posee algo más de 90 volúmenes que comprenden los siglos XVI, XVII, XVIII y principios del XIX.
- **Biblioteca Tesoro:** con obras existentes entre 1830 y 1914. Resguarda cerca de 3 mil volúmenes.
- **Colecciones Especiales:** entre las que sobresale por su importancia y su avanzado estado de catalogación, la “Colección Berra”, conformada por la Biblioteca de Francisco Berra, pedagogo e historiador, quien fuera Director

General de Escuelas de la provincia de Buenos Aires entre los años 1894 y 1902. La Colección de la revista *Caras y Caretas*, publicada entre 1898 y 1939, constituye otro ejemplo.

EL *FURIOSO* DE LUDOVICO ARIOSTO



SOCIETÀ FILOLOGICA
ROMANA

Orlando Furioso
DI LUDOVICO ARIOSTO
secondo le stampe del 1516, 1521,
1532 rivedute dall' Autore;
riproduzione letterale
a cura
di
FILIPPO ERMINI.

Vol. I,
contenente i canti I-XX
delle edizioni 1516 e 1521.

ANTIQVAM
EXQVIRITE
MATREM

Portada de *Orlando Furioso*

Tanto El *Furioso* de Ludovico Ariosto como las *Stanze* de Poliziano, son obras paradigmáticas de la poesía renacentista italiana y, sin duda, El *Furioso* es uno de los libros que ha generado un quiebre sustantivo en el año de su aparición (1516) como en la diversidad posible de lecturas posteriores e influencias. Inicialmente, este poema épico extensísimo, considerado uno de los más largos de la literatura, contó con cuarenta cantos y luego se sumaron otros seis en octavas (estrofa de ocho versos endecasílabos).

"La última de las tres versiones publicadas en vida de Ariosto apareció en 1532. El argumento, continuación del *Orlando Innamorato* de Matteo María Boiardo, narra el asedio de los sarracenos a los ejércitos cristianos de Carlo Magno en París. Comienza con Angélica escapando de los paladines que, tanto de uno como del otro ejército, no pueden evitar caer bajo el irresistible influjo de su belleza. La huida pone en marcha las infinitas peripecias que, *per vani sentieri*, llevan a las batallas, los prodigios y los escarceos amorosos. El mago Atlante predice la muerte de su protegido Ruggiero, destinado a ser el primer padre de los duques de Ferrara, y crea para él castillos ilusorios y un hipogrifo, que lo preserven del cumplimiento de tal profecía. Su amada Bradamante va a hacer todo por liberarlo. Orlando pierde el juicio al enterarse de que Angélica ha tenido comercio carnal con el pastorcillo Medoro y Astolfo, viaja a la luna, donde se hallan todas las cosas extraviadas, para volver con la cordura del héroe encerrada en una redoma de vidrio".[2]

Respecto de la obra en tres tomos que posee la BCP fue editada por la Società Filologica Romana en 1909, según las impresiones de 1516, 1521 y 1532, y estuvo al cuidado de Filippo Ermini. Posee la característica de presentar en cada carilla las columnas enfrentadas de las diversas versiones. Ingresó a nuestro catálogo en el año 1951, proveniente de la biblioteca del Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires, según consta en el inventario de la BCP de ese año.

Los tres ejemplares que habitan la ST se encuentran en buen estado general de encuadernación y preservación. Poseen tapas duras de cartón, forradas en cuerina de color marrón oscuro a media pasta y en las puntas, y papel marmoleado en tonos morados y violetas, con toques de dorado

[2] Fragmento de entrevista a Gabriel Martino, bibliotecario. Realizada el 30/04/24 en la BCP.

en el centro. En su interior encontramos hojas de guarda con marmoleado de tonos marrones y notas doradas con modelo de caracolas. Le siguen a las mismas tres hojas de respeto donde, en la primera, se encuentra el sello que dictamina "Sala de lectura", sucede de la misma manera en la parte posterior del libro. Visualizamos que todo el ejemplar está cosido. Podría ser mediante la técnica de telar, ya que se observan los nervios reflejados en el lomo. El corte de cabeza reporta un dorado completo. Las cabezadas parecen ser hechas de manera artesanal en combinación con la cinta separadora en colores rojo y amarillo.

Las huellas que encontramos en el interior del tomo I inician con inscripciones en lápices con la leyenda "300" y "Edición de 3 Ejemplares", seguido del sello "Sala de lectura". Los ejemplares cuentan con la etiqueta donde figuran la ubicación, signatura topográfica, librística y número de inventario. Se observan el sello del Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires y el sello con el número de inventario en cada caso.

En cuanto a su introducción al catálogo de la biblioteca, se establecen como definitivos los campos:

000 - CABECERA: 00585nam a2200181ua 4500

001 - NÚMERO DE CONTROL: 6824

003 - IDENTIFICADOR DE NÚMERO DE CONTROL: 3313

005 - FECHA ÚLTIMA MODIFICACIÓN: 20130628124331.0

040 ## - FUENTE DE CATALOGACIÓN: Agencia de catalogación original 3313

245 10 - MENCIÓN DE TÍTULO: a Título propiamente dicho Orlando Furioso, econdo le stampe del 1516, 1521, 1532 ridedute dall'autore

b Parte restante del título riproduzione letterale a cura di Filippo Ermini

260 ## - PUBLICACIÓN, DISTRIBUCIÓN, ETC. (PIE DE IMPRENTA):

a Lugar de publicación, distribución, etc. Roma

b Nombre del editor, distribuidor, etc. Presso la Societá

c Fecha de publicación, distribución, etc. 1908-12

300 ## - DESCRIPCIÓN FÍSICA

a Extensión 3 v.

500 ## - NOTA GENERAL

a Nota general Cab. port. Societá filológica romana.- Texto en italiano.

100 1# - ASIENTO PRINCIPAL--NOMBRE PERSONAL

a Nombre personal Ariosto, Ludovico

650 #4 - ASIENTO SECUNDARIO DE MATERIA - TÉRMINO TEMÁTICO

a Término temático o nombre geográfico como elemento de entrada POESIA ITALIANA

Se puede observar, en este caso, que la descripción bibliográfica no es exhaustiva como se mencionó párrafos arriba. Suponemos que al momento de conformación de la biblioteca, los ingresos se hacían de manera rápida y sin tantas descripciones, de modo tal que se pudieran encontrar en menor tiempo a disposición del público. Recordemos que el actual local de la BCP fue establecido en el año 1963, anterior a este año, los departamentos fueron rotando por diferentes locales.[2] Asimismo, estas obras conforman el acervo de la ST a partir del año 2014. Los ejemplares se encuentran

2 Para más información véase el *Boletín bibliográfico de la Biblioteca Pública Central "General José de San Martín"*, n° 12-16 (1958-1967).

NOCIONES DE GEOGRAFÍA ASTRONÓMICA DE Z. VÉLEZ DE ARAGÓN



Telescopio

Nociones de geografía astronómica de Z. Vélez de Aragón (1903) llegó a la BCP como donación de la bibliotecaria Gisela Volpicello, quien consideró que el ejemplar podía quedar a resguardo de la biblioteca. Fue editado por la mítica editorial madrileña de Saturnino Calleja dentro de la colección Biblioteca Enciclopédica para niños.[3]

[3] La Biblioteca Enciclopédica es una de las colecciones de la editorial más antiguas y permanentes, pues ya aparece en lista de publicaciones de 1900 (con 19 títulos, en 4. mayor, de 160 páginas), en la de 1903 (24 títulos) y en el catálogo de 1930 con 26 tomos de 150 por 230 milímetros, 160 páginas y un precio de 275 pta, cada tomo en cartonè, y de 4,50 pta. en tela. De los 3000 títulos que publicó la editorial a lo largo de su historia, la mayoría fueron cuentos. Inició sus publicaciones en 1876 y dejó de editar en 1958.

El libro se presenta como una examinación de la geografía astronómica a través de cuatro lecciones. Probablemente hayan sido clases impartidas previamente por el profesor Vélez de Aragón. En la Lección primera se abordan las categorías: el cielo, los meridianos y paralelos, el movimiento aparente de las estrellas, el horizonte y los puntos cardinales, entre otros. En relación a este último es sugerente encontrar que, a la noción de horizonte definida como "el límite en que al parecer se unen la tierra y el cielo", le acopla diferentes atributos para describirlo: el horizonte *sensible* como aquel que se aprecia a simple vista y que abarca mayor extensión cuanto más elevado es el punto en el que nos colocamos. Y el horizonte *racional*, como el que abarca un hemisferio terrestre "puesto que el cielo envuelve a la tierra por todas partes". En este primer capítulo, podemos apreciar un grabado en el que un explorador contempla desde una costa rocosa la línea del horizonte. En esa línea se observa la palabra horizonte y, al pie de la imagen, la nota: "curvatura de la tierra". También se vuelve peculiar encontrar que desde el ojo del explorador hay una línea tendida hacia la palabra horizonte. En lo que continúa, se explica la salida y puesta del sol, de la luna; también la diferencia de perspectiva de horizontes desde distintas ciudades del mundo como Buenos Aires, Madrid o Estocolmo. En las páginas siguientes, nos encontramos con la figura de la rosa de los vientos, los meridianos paralelos, la órbita de la tierra alrededor del sol, y las principales constelaciones de estrellas. En la segunda lección, el estudioso se concentra en la posición de los astros y su clasificación. Es atractivo encontrar los dispositivos ópticos que empiezan a estar al servicio de las ciencias para la examinación astronómica. Entre ellos, el telescopio, el anteojo astronómico (grabados de Vela), todos de grandes dimensiones, y potencias en sus lentes. La transformación tecnológica que determina el uso de estos artefactos permite registrar un cambio en la exploración de la Vía Láctea. En la lección número 3, se atiende al sistema planetario y se describe planeta por planeta, incluido un gráfico que se vuelve un clásico de estos estudios, que es el movimiento de rotación de la tierra. Y algo de sobremanera atractivo son algunas fotografías que hacen un registro de aproximación de la luna y el paisaje lunar y una serie de conclusiones en relación al lugar que ocupa la tierra en el sistema solar posicionándose con la siguiente visión:

"Las investigaciones científicas han rebajado la importancia que los antiguos daban a la Tierra, suponiendola orgullosamente centro y capital

del Universo; pero han engrandecido en la misma proporción el Cielo, mostrándonos en cada estrella un sol esplendente, seguido de un cortejo de planetas tan grandes o mayores que el mundo que habitamos". En la última lección se presenta un debate sobre el terraplanismo dicho de la siguiente manera: "diferentes opiniones que ha habido sobre este particular en los tiempos antiguos refiriéndose a la figura de la tierra, y de manera contigua, observaciones que demuestran la esfericidad de la tierra". Es un capítulo que permite tanto historizar visiones de la tierra, como ejemplificar con argumentaciones basadas en la observación y la comprobación de sucesos peculiares en torno a la misma, como presentar ejemplos a problemas que pueden resolverse a través de cartas geográficas o mapas. Entre los gráficos aparece un mapamundi, una esfera armillar donde está señalado el horizonte racional, los meridianos, los polos, el coluro de los solsticios, y algo que maravilla es el zodíaco con estampitas de animales y figuras alegóricas a los signos.

Nociones de geografía astronómica, de Z. Vélez de Aragón se presenta en una atractiva encuadernación tipo cartoné, de tapas duras forradas en color bordó, donde resaltan la calidad y precisión de las imágenes estampadas con un fino dorado que caracteriza a la colección de la que forma parte la obra. En la tapa se puede observar a dos infantes observando el campo estelar mediante un telescopio, estampa que remite al contenido del libro e invita a su exploración. La imagen se encuentra enmarcada con finos arabescos donde, en la parte posterior se distingue el sello característico de la célebre editorial Saturnino Calleja (SC).

En el interior del ejemplar se encuentra, pegada a la tapa, una nota de "distribución de premios" dirigida a E. Hurtado del Colegio de la Inmaculada Concepción, año 1923. Asimismo, luego de la hoja guarda y de dos hojas de respeto, encontramos una firma en la portada del libro que detalla: "Elvira E. Hurtado González, año 1923". La encuadernación es, al parecer, con cuadernillos y de costura francesa, según se puede visualizar por una rotura del cuerpo del libro y la tapa y contratapa. El estado general de conservación del libro es bastante bueno.

CATALOGACIÓN EN KOHA, PROTOCOLO MARC21 UTILIZANDO LOS CAMPOS:

000 - CABECERA

@ 04600nam a22002297a 4500

005 - FECHA ULTIMA MODIFICACION

@ 20240115145232.0

040 ## - FUENTE DE CATALOGACION

6 Enlace 3313

a Agencia de catalogación original 3313

041 ## - CODIGO DE IDIOMA

a Código de idioma para texto/pista de sonido o título separado Español

080 ## - NUMERO DE CLASIFICACION DECIMAL UNIVERSAL (CDU)

a Número de la Clasificación Decimal Universal 52 VEL

100 ## - ASIENTO PRINCIPAL--NOMBRE PERSONAL

a Nombre personal Velez de Aragón, Z.

245 ## - MENCION DE TITULO

a Título propiamente dicho Nociones de geografía astronómica

c Mención de responsabilidad, etc. Z. Vélez de Aragón

260 ## - PUBLICACION, DISTRIBUCION, ETC. (PIE DE IMPRENTA)

a Lugar de publicación, distribución, etc. Madrid

b Nombre del editor, distribuidor, etc. Saturnino Calleja Fernández

c Fecha de publicación, distribución, etc. 1903

300 ## - DESCRIPCION FISICA

a Extensión 153 p.

b Otros detalles físicos il.

c Dimensiones 23 x 15 cm.

490 ## - MENCION DE SERIE

a Mención de serie Biblioteca enciclopédica para niños

b Número de volumen X

500 ## - NOTA GENERAL

a Nota general Pocos estudios hay de tan vivo interés como el de la Geografía astronómica. No solo es una preparación verdaderamente indispensable para las otras secciones de la ciencia geográfica, sino que por si sola constituye uno de los ramos del saber más dignos de ocupar la atención del hombre. Abarcando el universo infinito, familiariza el alma con las contemplaciones más grandiosas, y despierta ideas elevadas y sublimes. Es indispensable que la juventud sepa apreciar la inmensa importancia de estos estudios, que llevan en si mismos la mejor de las recompensas, por cuanto permiten formar un concepto amplio y científico del Universo. No abrigamos la pretensión de haber hecho un trabajo acabado, tratándose de una ciencia tan vasta como la Astronomía, ni era tal nuestro propósito. Nos hemos limitado a trazar unas nociones generales, que servirán a los profanos para saber lo fundamental en este género de conocimientos, y a los que sientan afición a tan interesantes estudios, como una base para ulteriores y más profundas investigaciones. Fuente: Prólogo

520 ## - NOTA DE RESUMEN, ETC.

a Nota de resumen, etc. LECCIÓN PRIMERA- Geografía astronómica- Movimiento aparente de los astros.-1.El cielo.-2. El horizonte y los puntos cardinales.-3. Meridianos y paralelos.-4. Movimiento aparente de las estrellas.-5. Medios de determinar sus posiciones respectivas: la estrella polar y el ecuador celeste.-6. Curso aparente del Sol: el Zodíaco.-7. Curso aparente de la Luna: fases que rpesenta este astro.-8. Las estrellas errantes. LECCIÓN SEGUNDA- Geografía astronómica.- Movimiento real de los astros.-9. Naturaleza y posición de los astros.-10. Su división general, y fundamento en que se basa.-11. Estrellas fijas o soles.-12. Plantas, satélites, cometas y bólidos.-13. Clasificación de los astros por su tamaño o por su brillo aparente.-14. Aparatos ópticos con se examinan las estrellas.-15. Números, distancias y dimensiones de éstas; variedad de su color, y causas a que obedece.-16. Ilusión en que se funda el movimiento aparente de los cuerpos celestes.-17. Las nebulosas.-18. La materia cósmica o éter: teoría sobre la formación de los astros. LECCIÓN TERCERA.-Geografía astronómica.-19. El sistema planetario.-20. El Sol.-21. Mercurio.-22. Venus.-23. La tierra como planeta.-24. La Luna.-25. El planeta Marte y sus dos satélites.-26.Los asteroides.-27. El planeta Júpiter y sus cuatro lunas.-28. El planeta Saturno, su anillo y sus ocho satélites.-29. El planeta Urano; particularidad que ofrecen sus seis lunas.-30. El planeta Neptuno; observación acerca de su descubrimiento.-31. Elementos de que consta nuestro sistema planetario.-32. Teorías astronómicas formuladas hasta nuestros tiempos. LECCIÓN CUARTA.-La Tierra.-33. Figura de la tierra.-34. Diferentes opiniones que ha habido sobre este particular en los tiempos antiguos.-35. Observaciones que demuestran la esfericidad de la Tierra.-36. Pruebas e la rotación de la Tierra y de su revolución en torno del Sol.-37. Puntos, líneas y círculos que se consideran en nuestro globo.-38. Las estaciones del año: causas de su variedad.-39- Sucesión del día y de la noche.-40. Longitudes y latitudes: su determinación.-41. Las zonas de la Tierra y los climas astronómicos.-42. Nombres que se da a los habitantes del globo según las posiciones que respectivamente ocupan.-43. Globos artificiales celeste y terrestre, y esfera armilar.-44. Cartas geográficas o mapas.-45. Problemas que pueden resolverse por medio del globo terrestre artificial, o de la esfera armilar y de los mapas.-46. Divisiones del tiempo.-47. Modificaciones principales que ha sufrido el Calendario hasta nuestros días.

597 ## - Nota de descripción física

a Nota de descripción física Encuadernación tipo cartoné con tapa dura en buen estado. Estructura frágil, tapas despegadas del cuerpo del libro.

598 ## - Notas locales internas

a Términos temáticos Contiene nota de "distribución de premios" a E. Hurtado del Colegio de la Inmaculada Concepción, año 1923. Firma de Elvira E. Hurtado González, año 1923. Edición ilustrada con 72 grabados Contiene permiso de la Autoridad eclesiástica.

650 ## - ASIENTO SECUNDARIO DE MATERIA - TERMINO TEMATICO

a Término temático o nombre geográfico como elemento de entrada ASTRONOMÍA

x Subdivisión general UNIVERSO

653 ## - TERMINO DE INDIZACION - NO CONTROLADO

6 Enlace CIENCIA PARA NIÑOS

SUGESTIONES DE PARQUES Y ZOARIOS DE DELIA FERNÁNDEZ APARICIO



Delia Fernández Aparicio

La obra *Sugestiones de Parques y zoarios* nos proporciona una historia de La Plata, ya que la autora, secretaria del Jardín Zoológico de la provincia de Buenos Aires hacia 1947, nos convida una reflexión situada sobre el parque y zoario de la ciudad. El libro cuenta con las viñetas de Viriato Walter Guerrero y su estructura general contiene una introducción con 27 microrrelatos tanto descriptivos como interpretativos de especies botánicas y también de la fauna; una bibliografía consultada; y un índice de temas e ilustraciones que acompañan el ejemplar.

Una obra lírica y científica que repasa la historia y la función de los parques y la vida de muchos animales. Es llamativa la atención que pone en el aspecto estético y descriptivo: nos invita a apreciar las formas, los sonidos, los nidos, las madrigueras, los perfumes, las sombras, la profusión del verde en los parques.

Nos sorprendió el uso de la palabra “sugestión”. ¿A qué se refería Delia cuando hablaba de sugestión? No se puede provocar conocimientos científicos sin sugestión, sin números, sin fascinación, sin deslumbramiento, sin entusiasmo.

El volumen tiene algunas fotografías de distintos parques, detalles de su flora y fauna, el estudio de determinada flora, el hallazgo de plantas no solamente introducidas sino las que corresponden a nuestro terruño, explorando sus nombres en otras lenguas como el guaraní y el quechua. Su intención es la de visibilizar estas especies y valorizarlas, como es el caso del timbó (la oreja de indio en lenguaje coloquial). Además introduce en su relato de carácter lírico-científico la leyenda, la posibilidad de contarnos cuentos que aparecen detrás de estas especies.

Una cuestión que quiere dejar en claro Fernández Aparicio es el carácter científico de la institución Jardín Zoológico. Y en la introducción, antecedida por la cita de Anatole France observamos su devoción tanto por las bibliotecas como por los parques, “Vivimos demasiado en los libros y muy poco en la naturaleza” y la de Cicerón, “Una biblioteca y un jardín: he ahí el paraíso”. Caracteriza además los distintos tipos de funciones que cumplen estos parques, a los que llama de aclimatación. Procurando los mismos desde la función social, la educativa, de estudio, divulgación moral y estética. Otro detalle significativo es que algunos textos publicados al interior del volumen previamente fueron conferencias que realizó en la Radio de la provincia de Buenos Aires. Refiere la autora en las primeras páginas haberle propuesto al entonces director de prensa y radiodifusión de la provincia, el Dr. Héctor Rodolfo Demo, un repertorio de 30 audiciones que hablen sobre el tema: “Sugestiones sobre los parques de aclimatación” (pág. 9), “Nuevos Caminos” leída por LS 11 a las 12.05 del 14 de octubre de 1943 (pág. 12), “Señor de las Selvas, pensionistas del zoológico” leída por LS 11 el 6 de noviembre de 1943 (pág. 14), “Oreja de indio” leída por LS 11 el 13 de noviembre de 1943 (pág. 17), “El centinela de la Pampa o los inseparables” leída por LS 11 el 27 de noviembre de 1943 (pág. 24), “La mula y el buey” leída por LS 11 el 25 de diciembre de 1943 (pág.35), “Crónica rosa (Estadística en tono literario)”, leída por LS el 15 de enero de 1944 (pág. 38),

"Flores" leída por LS 11 el 5 y 12 de febrero de 1944 (pág. 44), "Tres roedores argentinos" leída por LS 11 el 26 de febrero de 1944 (pág. 51), "El rey de los Andes", leída por LS 11 el 4 de marzo de 1944, "Nuestro León" leída por LS 11 el 18 de marzo 1944 (pág. 60), "Pájaro arquitecto" leída por LS 11 el 25 de marzo de 1944 (pág. 62), "Protección al árbol" leída por LS 11 tanto en la audición Sugestión de Parques y zoarios (probablemente nombre de su columna) el 3 de junio de 1944 (pág. 76), y también se detalla la Radio Porteña (Capital Federal) en la audición de la Cámara Argentina de Maderas el 18 de agosto de 1944, a las 19.30 hs. "El bisonte americano y el oso de anteojos que se incorporaron a la colección" leída por LS 11 el 24 de junio 1944 (pág. 82). Otros artículos refieren haber sido publicados en el diario *El Argentino* (La Plata), en *El Día* (La Plata), en *Opinión* (La Plata), y en la *Revista Iberá* (Monte Caseros).

El ejemplar que conforma la colección de la ST se encuentra en un estado de considerable deterioro, no cuenta con la tapa original sino que se halla reencuadernado de forma precaria con cartones de 2 milímetros y una cartulina a modo de lomo. El título y la autora de la obra se encuentran escritos con marcador a mano alzada.

En el interior del mismo, podemos observar que varias hojas se encuentran separadas del cuerpo del libro y además presentan notables roturas debido al uso y antigüedad del papel, sobre todo en las esquinas posteriores.

Destaca encontrar en la primera página del libro, una foto de Delia Aparicio sosteniendo en brazos a un cachorro de tigre. La sorpresa y simpatía es doble al encontrarse la misma imagen en una página del libro *La Plata mon amour* de Aurora Venturini (1974), en este caso en forma de ilustración, dicho ejemplar también forma parte del acervo de la ST y pertenece a "Colecciones especiales".

Como huellas que se destacan en esta edición, se encuentran el sello del Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires y el de la Biblioteca José de San Martín, con número de inventario 27317.

Para concluir subrayamos la importancia que adquiere la investigación en la BPC, una investigación que contiene el afán de abonar a una catalogación exhaustiva, conocer el acervo para procurar nuevos sentidos y relaciones; historizar procedimientos y criterios para comprender el devenir de un presente que reclama tanto la democratización del conocimiento como de lecturas múltiples y abiertas.

FUENTES

Boletín bibliográfico de la Biblioteca Pública Central "General José de San Martín" n° 12- 16 (1958-1967),

Decreto n° 3449 sobre la creación de la Biblioteca Central Gral. San Martín. 1951

Inventario Biblioteca José de San Martín, números del 5000 al 10000. 1951

Inventario Biblioteca José de San Martín, números del 20000 al 25000. 1963

Paladino, A., Villalba, M. & Miguel, M. (2021). Entrevista a Analía Fernández Rojo: Colecciones bibliográficas especiales: el Catálogo Nacional Unificado de la Biblioteca Nacional "Mariano Moreno". *Palabra Clave* (La Plata), *11*(1), e148. https://doi.org/10.24215/18539912e148

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ariosto, L. (1908). *Orlando Furioso, secondo le stampe del 1516, 1521, 1532 ridedute dall'autore*. Societá filológica romana.

Carpallo Bautista, A. (2015). *Identificación, estudio y descripción de encuadernaciones artísticas*. Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México.

Fernández Aparicio, D. T. (1946). *Sugestiones de parques y zoarios*. Talleres Olivieri y Domínguez.

Fernández de Córdoba y Calleja, E. (2006). *Saturnino Calleja y su editorial: Los cuentos de Calleja y mucho más*. Ediciones de la Torre

García Aguilar, I. (2011). *Secretos del estante: elementos para la descripción bibliográfica del libro antiguo*. UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas.

Vélez de Aragón, Z. (1903). *Nociones de geografía astronómica*. Saturnino Calleja Fernández.

de información, sino también de los órganos que promueven o dan lugar al intercambio de ideas y experiencias, como el Centro de Documentación e Información Educativa de la Provincia de Buenos Aires (CENDIE) u otras dependencias afines en el resto del país.

Términos controlados, MaRC21 y Control de autoridades, conceptos que remiten a procedimientos con los que los bibliotecarios estamos familiarizados, siguen siendo fuente de interrogantes para quienes nos desempeñamos en unidades de información de instituciones educativas.

El desafío será salir de la burbuja de la autosuficiencia y abrir espacios de diálogo e intercambio de saberes, que promuevan el aprendizaje colectivo, progresivo y continuo, en el marco de una búsqueda sincera y auténtica por satisfacer las necesidades de información de niños y adolescentes en edad escolar.

TÉRMINOS CONTROLADOS Y MARC21: DEL MIEDO AL DESAFÍO

El uso de *lenguajes controlados* en bibliotecas escolares suele ser un tema "tabú", bien porque no disponemos del tiempo o los recursos necesarios para dicha tarea, o bien porque desconocemos las razones de su existencia y su utilidad. Los lenguajes o vocabularios controlados persiguen, por antonomasia, dos finalidades: 1. describir lo más fielmente posible el contenido de una manifestación y 2. evitar los problemas de comunicación propios del lenguaje natural (homonimia, sinonimia y polisemia), de modo que los términos (descriptores) asignados para los registros bibliográficos puedan ser interpretados siempre unívocamente, ya sea por seres humanos o por máquinas.

En la práctica cotidiana de las bibliotecas escolares, la tarea de asignar estos descriptores, la cual llamamos "indización", suele quedar relegada por darle prioridad al uso de otro tipo de vocabulario de indización,[3] conformado por términos codificados, numérica o alfanuméricamente. A estos

[3] Georges Van Slype (1991, pp. 7-9) utiliza el término “vocabulario de indización” en dos sentidos. Uno amplio, como sinónimo de “lenguaje documental”, el cual comprende los lenguajes libres, controlados y codificados; en este mismo sentido lo entiende Moreiro (2010). Y en un sentido más restrictivo, como sinónimo de lenguaje controlado (tesauros y LEMs), que junto con los lenguajes codificados (sistemas de clasificación) conformarían las dos patas del lenguaje documental.

vocabularios se los conoce como esquemas o sistemas de clasificación; CDU y CDD están entre los más conocidos en bibliotecas escolares por su naturaleza enciclopédica, y los sistemas de clasificaciones por colores en el caso del Nivel Inicial.

La opción de la clasificación por sobre la indización tiene sus motivos lógicos, o más bien prácticos: la clasificación nos brinda, además de una descripción disciplinar y temática, un dato topográfico (del griego "topos" = lugar), el cual nos garantiza el orden de los libros en los estantes.

No obstante, la indización temática se destaca, a diferencia de la clasificación, no solo por el hecho de utilizar "elementos léxicos del lenguaje usual" (Slype, 1991), sino también por la posibilidad que ofrece de asignar más de un descriptor para un mismo registro.

Aunque todavía algunos se resistan o desestimen su real importancia, los resultados de las investigaciones siguen confirmando que los registros con descriptores bien seleccionados ayudan en gran medida a una más efectiva recuperación de la información.[4] El tesauro de la UNESCO y los Vocabularios en Educación Argentina (VEA), desarrollados por la Biblioteca Nacional de Maestros (BNM), son de preferencia en algunas bibliotecas escolares.

Cabe hacer aquí una aclaración no menor. Solemos utilizar de forma intercambiable los términos "descriptores de materia" y "descriptores temáticos", como si fueran sinónimos. Y esto muy probablemente se deba a la polisemia que existe en inglés para el término "subject", que puede traducirse tanto por "materia" como por "tema". Entre *término de materia* (subject) y *término temático* (topical term) hay una relación de género/especie, por lo cual no son lo mismo.

En formato MaRC21 e*l término de materi*a (campo 6XX) es un paraguas conceptual que abarca o incluye muchos tipos de descriptores, como veremos a continuación.

MARC21 Y BIBLIOTECAS ESCOLARES: UNA RECONCILIACIÓN POSIBLE

Si los vocabularios controlados (Listas de Encabezamientos de Materia y Tesauros) se centran en el *qué* de la indización (qué términos representan mejor el contenido de tal o cual manifestación), el formato MARC21 se

[4] Reitz (2013b) alude a "un estudio realizado por Tina Gross y Arlene G. Taylor".

ocupa del *dónde* se colocan dichos términos en un esquema estructurado de datos.

Por tanto, la bibliotecaria o el bibliotecario escolar deberá contar con dos herramientas textuales indispensables:

- Un *listado o tesauro* adecuado para la representación de contenido de recursos educativos. Por nombrar algunos:[5]

• ARMARC para bibliotecas pequeñas
-online, de licencia paga
-https://www.armarcenlinea.com/web/pages/publico/index.php

• VEA (Vocabulario de Educación Argentina - BNM)
-gratuito online
-https://vocabularios.educacion.gob.ar/vocabulario/vea

• Tesauro de la Unesco
-gratuito online-
http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/

• Lista Abreviada de Encabezamientos de Materia de la BNE -gratuita online https://www.bne.es/sites/default/files/repositorio-archivos/Lista_abreviada_de_encabezamientos_de_materia_BNE_1.pdf

- Y el *estándar MaRC21 bibliográfico*, desarrollado y actualizado todos los años por la Library of Congress. Un primer acercamiento para bibliotecas escolares puede ser la Edición Lite (“liviana”), a la cual se puede acceder en español de modo gratuito a través del siguiente enlace https://www.loc.gov/marc/bibliographic/litespa/elbdspa.html

En relación a la primera (los vocabularios controlados), en Argentina no

[5] No incluimos aquí herramientas de integración de vocabularios controlados como TemaTres (https://r020.com.ar/), ya que escapa a los propósitos del presente artículo. No obstante, alentamos su exploración y análisis, en orden a identificar potencialidades que favorezcan su uso en bibliotecas escolares.

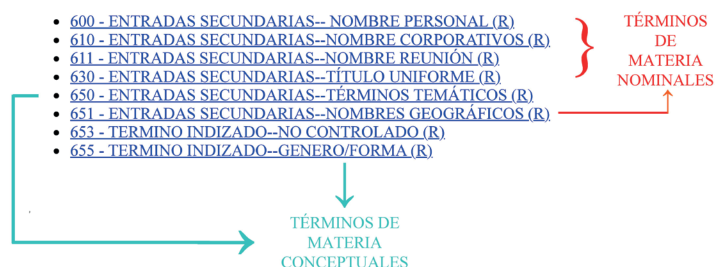
existe aún consenso a nivel nacional (al igual que con los sistemas de clasificación) en torno al uso de una única lista de términos que garantice uniformidad en el intercambio de registros. Creemos que dicho consenso motivaría en gran medida la creación de un catálogo colectivo educativo y, con ello, la mejora de los servicios de información para situaciones especiales (personas con capacidades reducidas, contextos de pandemia, etc.) que reclaman el acceso remoto a los registros bibliográficos.

En lo que respecta a MaRC21, la edición "lite", mencionada anteriormente, es orientadora, clara y evita el exceso de campos:

Formato Bibliográfico MARC 21 LITE: Campos de Acceso Temático (6XX) *[traducción preferida: Campos de Acceso de Materia]*

Los campos 600-6XX (con la excepción del campo 653 que se utiliza para generar la indización de términos no controlados) contienen encabezamiento de materias o términos de acceso que tienen información adicional como puntos de acceso al registro bibliográfico, estos términos están construidos siguiendo los principios y guías de elaboración de listas de encabezamientos de materias o Tesauros. La lista estandarizada o archivos de autoridad utilizadas están identificadas en el subcampo **$2** que se usa simultáneamente con valor 7.

El número que precede el campo de tema que a veces se muestra en la salida del registro, no se ingresa en éste. Pueden generarse basados en la etiqueta del campo. Los guiones (--), que preceden una subdivisión general de tema no se ingresan, se pueden generar basados en la presencia de los subcampos, **$v**, **$x**, **$y**, y **$z**.



- 600 - ENTRADAS SECUNDARIAS-- NOMBRE PERSONAL (R)
- 610 - ENTRADAS SECUNDARIAS--NOMBRE CORPORATIVOS (R)
- 611 - ENTRADAS SECUNDARIAS--NOMBRE REUNIÓN (R)
- 630 - ENTRADAS SECUNDARIAS--TÍTULO UNIFORME (R)
- 650 - ENTRADAS SECUNDARIAS--TÉRMINOS TEMÁTICOS (R)
- 651 - ENTRADAS SECUNDARIAS--NOMBRES GEOGRÁFICOS (R)
- 653 - TERMINO INDIZADO--NO CONTROLADO (R)
- 655 - TERMINO INDIZADO--GENERO/FORMA (R)

Captura de pantalla de campos 6XX, MaRC21 lite. Los resaltados y las letras en color rojo y celeste no pertenecen al texto original.

Los 8 campos que se ven aquí son de materia; es decir, están pensados para que contengan términos que describen el contenido de la obra. No obstante, se hace una distinción entre los descriptores de contenido conceptual (es decir, aquellos que expresan ideas o nociones sujetas a variaciones semánticas y niveles de abstracción) de los no conceptuales, como los nombres propios y los títulos (cf. Slype, 1991).[6]

[6] El estándar MaRC21 de autoridades también incluye los Títulos Uniformes entre los términos de nombre (García, 2002). Los términos geográficos sólo se consideran conceptuales cuando son expresados en "forma de frase", como por ejemplo: Irán en el Corán (Library of Congress, 2023).

Sujeta siempre a las particularidades y precariedades del sistema educativo, la tarea del bibliotecario escolar se torna con frecuencia extensa y solitaria. Priorizar etiquetas MaRC, en orden a reducir tiempos y garantizar un mínimo de calidad de la información, es parte de las políticas de catalogación que es necesario definir. En este marco, y partiendo de nuestra experiencia en instituciones educativas, nos animamos a sugerir las siguientes etiquetas MaRC como "básicas", oportunas y necesarias para la descripción de términos de materia, a saber:

» Término de materia de persona 600.
» Término de materia temático 650.
» Término de materia no controlado: 653 [no sólo temático, sino cualquiera de los 6XX].[7]
» Término de materia de Género/Forma: 655.

Con excepción del campo 653, todos los términos de las etiquetas 6XX, junto con sus relaciones semánticas, pueden asentarse en registros individuales conformando un catálogo aparte, conocido como fichero de autoridades, sobre el cual hablaremos a continuación.

CONTROL Y FICHEROS DE AUTORIDADES: UTOPÍA VERSUS POSIBILIDAD

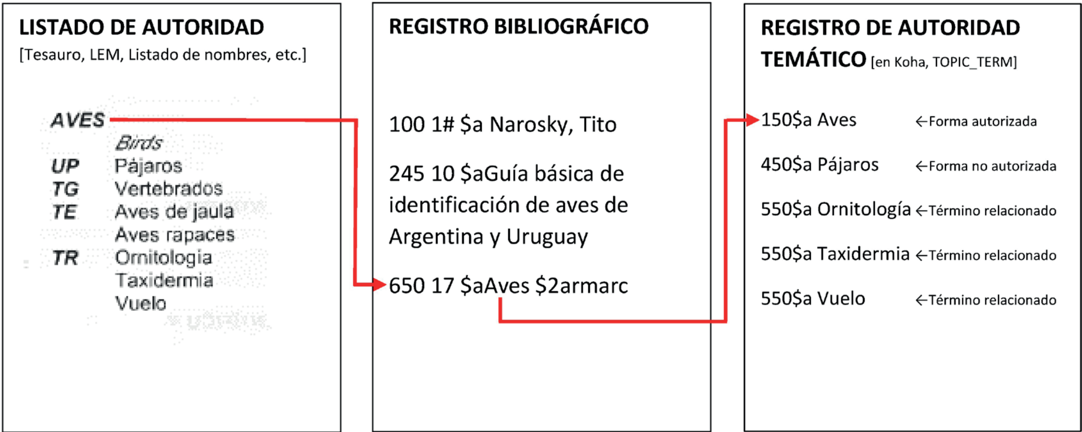
¿Qué se controla cuando hablamos de *control* de autoridades? En el mundo anglosajón, el verbo *controlar* [ingl. "control"] tiene el sentido de restringir, limitar. Así, quien *controla* su vocabulario al hablar, sabe qué palabras decir y cuáles no. O mejor, cómo decirlas y cómo no. De allí que el *control* de *autoridades* pueda definirse como una serie de "procedimientos por los cuales se conserva la *consistencia de forma* en los encabezados de registros bibliográficos" (Reitz, 2013a).
Estos procedimientos se resumen en tres acciones:

- La creación de listados de términos o nombres autorizados, que permitan identificar las formas preferidas y no preferidas de estos (pueden ser creados por agencias con fines comerciales -editoriales- o no comerciales -UNESCO, LOC, etc.-).[8]

[7] Véase los distintos subcampos de la etiqueta 653.
[8] Cuando se trata exclusivamente de términos [conceptuales], a esta primera parte del proceso se la conoce como "control de vocabulario" (Reitz, 2013c).

- La elección o selección criteriosa de estas formas preferidas y su registro o transcripción en los campos bibliográficos correspondientes (acción comúnmente llamada “indización”).
- La creación de ficheros o catálogos de autoridad, compuestos por registros de autoridad, que permiten al usuario la recuperación de los términos o nombres, manteniendo la vinculación con sus formas no autorizadas y con otras semánticamente relacionadas.

En el marco del uso de vocabularios controlados, este proceso tripartito se podría graficar con el siguiente ejemplo:



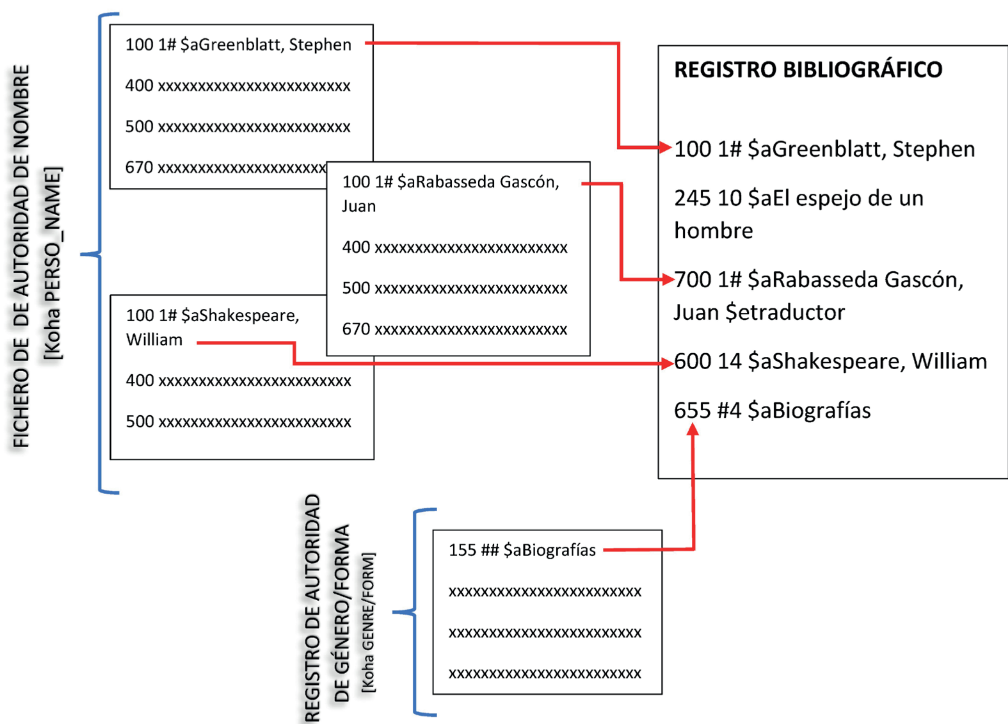
Cabe aclarar aquí que el control de *autoridades* excede el universo de los *vocabularios controlados*, por lo cual una entidad catalogadora puede utilizar, por ejemplo, listados autorizados de términos para la indización temática y, aun así, no llevar a cabo ficheros de autoridad.

EL CASO DE LOS REGISTROS DE AUTORIDAD DE NOMBRES

Se clasifican en (Furrie, c2004):

- Formas autorizadas de Personas (MaRC bibliográfico 100, 600 y 700).
- Formas autorizadas de Entidades Corporativas (110, 710 y 610).
- Formas autorizadas de Congresos (111, 711, 611).
- Formas autorizadas jurisdiccionales o geográficas (110, 651).

Nótese que debido a que un nombre puede cumplir distintos roles en un registro bibliográfico, un único fichero de autoridad de nombres puede "alimentar" (servir de fuente) a más de un campo de un mismo registro bibliográfico.[9] Véase el siguiente ejemplo de una biografía de William Shakespeare:



El uso de ficheros de autoridad no es, claro está, exclusivo de las bibliotecas escolares. Pero la falta o ausencia de esta práctica, en líneas generales, se hace más patente en estos entornos; por lo que algunos bibliotecarios, cuando descubren las potencialidades que ofrece el control de autoridades, se ven en la necesidad de capacitarse para que ello produzca, a mediano o largo plazo, un beneficio para sus usuarios en lo referente a la recuperación de la información.

En el mejor de los casos, cuando se cuenta con profesionales bien

[9] El documento FRBR (IFLA, 2004a) refiere explícitamente a esta cuestión al decir que la entidad persona puede estar implicada "en la creación o realización de una obra... o [ser] la materia de una obra".

formados, las particularidades y prioridades de la comunidad educativa suelen afectar, para mal, el tiempo requerido para los procesos técnicos. En este sentido, cabe preguntarnos sobre cuál o cuáles de estos ficheros serían más funcionales a este tipo de bibliotecas; es decir, cuáles son prioritarios en función de las necesidades de nuestros usuarios.

Los estándares internacionales en materia de registros de autoridad le dan un lugar especial a los ficheros de *nombres* y de *títulos* (IFLA, 2004a, 2004b, 2008). Nuestra experiencia en bibliotecas de instituciones educativas, y el contacto diario con las necesidades de información del usuario promedio que las frecuenta nos lleva a considerar, además, los ficheros de términos temáticos y de género/forma, conformando así un núcleo duro.

Tipos de ficheros de autoridad	Etiquetas MARC21 de autoridades	Etiquetas MARC21 bibliográfico
Nombres	100 [personales]	100; 700; 600
	110 [corporativos o jurisdiccionales]	110; 710 (610, 651 optativos)
Títulos	130	130; 240 (630 optativo)
Temas (topics)	150	650
Género/Forma	155	655

Es importante recordar que el hecho de que un fichero de autoridad no se utilice, no anula el uso del campo bibliográfico vinculante. De allí que nos tomemos la libertad de omitir en esta lista los ficheros de autoridad de Congresos/Encuentros, sin que ello afecte su uso bibliográfico (campo MaRC bibliográfico 111).

SUGERENCIAS EN TORNO A LA ELABORACIÓN DE FICHEROS DE AUTORIDAD

Consideramos aquí oportuno detallar algunas acciones que, a nuestro entender, favorecen un acercamiento progresivo y efectivo a los catálogos de autoridad:

• Lectura de obras introductorias, en particular el texto de Furrie, disponible online en el sitio de web de la Library of Congress.

• Establecer objetivos posibles a corto o mediano plazo.

• Definir los campos mínimos y máximos de los registros de autoridad, de acuerdo al tipo de fichero/catálogo de autoridad.

• Evaluar la posibilidad de generar un fichero local de autoridad de personas, que permita recuperar los autores locales de obras inéditas.

• Generar ficheros de autoridad de términos de género/forma cuyos descriptores sean afines al tipo de material presente en bibliotecas escolares (Libros de texto, Diccionarios, Novelas juveniles, etc,).

• Localizar ficheros de autoridad online desarrollados por entidades autoritativas.

• Definir criterios que permitan identificar los casos en donde sea conveniente la catalogación por copia (Z39.50) de registros de autoridad, en orden a reducir tiempo y esfuerzos.

En línea con las sugerencias expuestas en las últimas dos viñetas, compartimos aquí algunos sitios web desde donde se puede acceder a ficheros de autoridad de nombres de personas y otros tipos de ficheros de autoridad:

FICHEROS DE AUTORIDAD ONLINE		
Entidad	**Enlace al fichero**	**Datos de configuración Z39.50**
BNMM	https://catalogo.bn.gov.ar/F?RN=302190474	https://www.bn.gov.ar/bibliotecarios/protocoloZ3950
BNE	http://catalogo.bne.es/uhtbin/authoritybrowse.cgi?action=	No disponibles
VIAF: Fichero de Autoridades Virtual Internacional (no incluye registros de autoridad de Tema ni de Género/forma)	https://viaf.org/	No disponibles
Library of Congress (en general, los registros están enlazados a VIAF)	https://id.loc.gov/authorities/names.html	Predeterminados en Koha. https://koha-community.org/manual/16.11/html/images/admin/additional/z39list.png

Para caso … Nacional de Españ… F), donde

los datos de configuración para el uso del protocolo Z39.50 no están disponibles, puede optarse por la Copia Catalográfica por Transcripción (Transcribing Cataloging Copy), tal como lo sugiere OCLC (2008). La BNE ofrece, además, la posibilidad de descargar uno a uno cada registro de autoridad en el propio Catálogo de Autoridades, para su posterior importación en un Sistema Integrado de Gestión Bibliotecaria (SIGB).

DESAFÍOS

Lograr definir criterios unificados a nivel nacional para bibliotecas escolares en torno a la elección de vocabularios controlados, de los campos 6XX y de la pertinencia de estos últimos para el uso de registros de autoridades, son una asignatura pendiente.

Frente al riesgo siempre latente de una mirada pesimista, nuestra experiencia reciente nos permite afirmar que es posible llegar a acuerdos locales o regionales que allanen el camino. Para ello son indispensables:

- La curiosidad personal, clave para animarnos a aprender siempre más. (El título de egresados es sólo el comienzo).
- La lectura asidua de estándares (principalmente RCAA2 y MaRC21)[10] y manuales (los de Robert L. Maxwell son clave) para resolver casos cotidianos.[11]
- El contacto y debate frecuente con otros colegas (Trabajo colaborativo. Los nuevos conocimientos se construyen colectivamente).
- La elaboración de manuales de procedimientos interbibliotecarios, que sienten las bases para futuros estándares de buenas prácticas (“best practice”).

A MODO DE CIERRE

[10] “La catalogación mediante la dupla RCAA/MaRC no representa necesariamente un esquema de metadatos. . . Sin embargo, el paquete de reglas y especificaciones de formato que éstos representan en conjunto, tal como se los utiliza para la catalogación tradicional en bibliotecas, constituyen *funcionalmente* un esquema de metadatos” (Caplan, 2003, p. 6).

[11] Algunos de ellos en inglés, ya que no todos han sido traducidos. Incluso, como hemos mencionado, a veces las traducciones al español presentan ambigüedades o inconsistencias que afectan nuestra interpretación. En estos casos podemos valernos de traductores online basados en IA como DeepL.

Como reza el refrán, "del dicho al hecho hay mucho trecho", pero el trecho es oportunidad, es camino. Hablar del uso de ciertos campos bibliográficos poco comunes en bibliotecas escolares (como los de términos de género/forma) o contrastar la pertinencia de determinados tipos de registro de autoridad, puede sonar utópico a los oídos de algunos bibliotecarios que, en el mejor de los casos, solo han trabajado con SIGBs de hojas de trabajo cerradas (no editables). Pero quienes se han animado a incursionar en los sistemas de código abierto basados en la web han descubierto las potencialidades que estos tipos de términos y registros ofrecen.

FUENTES

Joudrey, D. N. (2018). Authority control. In McDonald J. D. Levine-Clark, M. (Eds.). E*ncyclopedia of Library and Information Sciences* (4th ed., p. 729). CRC. https://books.google.com.ar/books?id=TxgcEAAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false

Kuhr, P. S. (1993). Abstracting and Indexing. In Wedgeworth, R. (Ed.). World Encyclopedia of library and information services (3rd ed., p. 4). ALA. https://archive.org/details/worldencyclopedi0000unse

Levine-Clark, M. & Carter, T. M. (eds.) (2013). A*LA Glossary of Library and Information Science* (4th ed.). American Library Association. https://archive.org/details/alaglossaryoflib0000unse

Maxwell, R. L. (2002). *Maxwells Guide to Authority Work.* ALA. https://books.google.com.ar books?id=9GdDSbMTJvwC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false

Pinto Molina, M. (1989). *Introducción al análisis documental y sus niveles: el análisis de contenido.* B. Anabad, XXXIX, 2, 334-335. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/798857.pdf

Pinto Molina, M. (1991). Normalización y terminología en *Análisis Documental. En Análisis documental: fundamentos y procedimientos.* EUDEMA. https://

es.scribd.com/document/410824146/analisis-documental

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abalos, E. M. (2024). Términos controlados, MARC21 y bibliotecas escolares: del miedo al desafío. *Soy Bibliotecario* [Blog]. https://soybibliotecario.blogspot.com/2024/02/terminos-controlados-marc21-y.html

Caplan, P. (2003). *Metadata fundamentals for all librarians.* ALA. https://books.google.com.ar/books?id=yt2863FismcC&newbks=1&newbks_redir=0&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false

Furrie, B. (c2004). *Understanding MARC Authority Records*. Library of Congress. https://www.loc.gov/marc/uma/pt1-7.html#pt4

García, A. (Ed.) (2002). *Formato MaRC 21 para registros de autoridades : versión concisa en español* (Introducción). LOC. https://www.loc.gov/marc/authority/spanish/ecadintr.pdf

IFLA (2004). *Requisitos funcionales de los registros bibliográficos* (FRBR). Ministerio de Cultura de España. https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/cataloguing/frbr/frbr-es.pdf

IFLA (2004). *Directrices para registros de autoridad y referencias*. K. G. Saur. https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/hq/publications/series/23-es.pdf

IFLA (2008) *Requisitos Funcionales de los Datos de Autoridad (FRAD): un modelo conceptual.* K. G. Saur. www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/cataloguing/frad/frad_2009-es.pdf

Library of Congress (2023). *Marc 21 format for bibliographic data [*Update No. 37]. https://www.loc.gov/marc/bibliographic/

Moreiro, J. A. (2010). Lenguaje documental. En Díaz Nafría, J. M.; Pérez-

Montoro Gutiérrez, M. & Salto Alemany, F. (Eds.). *Glosario BITri de conceptos, metáforas, teorías y problemas en torno a la información*. Universidad de León. http://glossarium.bitrum.unileon.es/ind

Muñoz Aguayo, C. A. (2024). Control y ficheros de autoridades en bibliotecas escolares: ¿realidad o mito?. *Soy Bibliotecario* [Blog]. https://soybibliotecario.blogspot.com/2024/03/control-y-ficheros-de-autoridades-en.html

OCLC (2008). Transcribing Cataloging Copy. En *Bibliographic Formats* and Standards (4th ed.). https://www.oclc.org/bibformats/en/1xx.html

Reitz, J. M. (2013). Authority control. In *Online Dictionary for Library and Information Science*. https://odlis.abc-clio.com/odlis_a.html

Reitz, J. M. (2013). Controlled vocabulary. In *Online Dictionary for Library and Information* Science. https://odlis.abc-clio.com/odlis_c.html

Reitz, J. M. (2013). Vocabulary control. In Online Dictionary for Library and Information Science. https://odlis.abc-clio.com/odlis_v.html

Slype, G. van (1991). *Los lenguajes de indización: concepción, construcción y utilización en los sistemas documentales.* Fundación Germán Sanchez Ruiperez. https://www.ugr.es/~phipola/Los_lenguajes_de_indizacion.pdf

Viscusi, R. R., Astuena, P., Abalos, E. M. & Muñoz Aguayo, C. A. (2024). La importancia de los procesos técnicos en bibliotecas escolares. *Soy Bibliotecario* [Blog]. https://soybibliotecario.blogspot.com/2024/01/la-importancia-de-los-procesos-tecnicos.html

INICIOS DEL CONTAGIO

Esa plaga de polleras es una colección que partió de la motivación de un grupo de investigadoras y docentes del Profesorado en Letras de la Universidad Nacional de Mar del Plata en busca de enlazar los estudios que hace años nos ocupan y apasionan con los debates e intereses de estudiantes de la escuela secundaria, espacio en el que también nos desempeñamos como profesoras de Prácticas de Lenguaje y Literatura.

A mediados de 2021, en un contexto de fuertes cambios en los medios y modos de enseñar nuestra asignatura debido a las condiciones impuestas por la pandemia de COVID-19, la Secretaría de Políticas Universitarias de la Universidad Nacional de Mar del Plata lanzó una convocatoria a proyectos destinados a Comunicación Pública del Conocimiento Científico (CPC) que priorizaba, precisamente, la difusión productiva del trabajo que llevamos a cabo en esta institución y que, como suele suceder, en ocasiones, resultan desconocidos y, por lo mismo, cuestionados. En ese marco, y como parte del grupo Cultura y Política en Argentina, dirigido por Mónica Bueno, con Milena Bracciale, Rocío Sadobe y Carolina Bergese nos propusimos sacar a la luz la voz de una serie de escritoras que estudiamos con fruición, que son poco conocidas, prácticamente inexistentes en el canon escolar, a excepción -y con limitaciones- de Alfonsina Storni, pero claves en la reivindicación de los derechos de las mujeres entre finales del siglo XVIII y principios del XX. Nos referimos a Juana Paula Manso, Rosa Guerra, Mary Peabody Mann, Mary Wollstonecraft, Alfonsina Storni y Emily Dickinson. Históricamente silenciadas por la preeminencia de un canon ideológico y literario masculino, concibieron la escritura como un espacio de combate y una herramienta puesta al servicio de la lucha por la igualdad de derechos para ambos sexos. Docentes, dramaturgas, poetas, periodistas, novelistas y ensayistas, casi todas ellas hicieron de la escritura un arma de combate y de supervivencia en un mundo hostil. Tuvieron una gran incidencia en la prensa de su época, desde la que actuaron, difundieron sus ideas y se involucraron en ásperos debates.

Para la colección acotamos el caudal de información que teníamos diseñando una estructura que, siguiendo las ideas de Cortázar en *Rayuela,* admite diversas entradas de lectura. Los libros presentan una organización cuya lectura puede seguirse en forma lineal, más parecida al esquema tradicional, pero también permite entrar por cualquier lado, invitando al

lector salteado a pivotear entre una sección y otra del libro, o bien, entre éste y otros canales externos, como los podcasts disponibles en Spotify o el Genially, que guarda una serie de recursos audiovisuales sobre estas autoras.

Así, cada libro se inicia con una biografía de la autora en cuestión seguida de una línea cronológica para ver sus vidas en perspectiva histórica. Para salir un poco de la seriedad, sumamos datos curiosos que muy pocos saben o se imaginan de ellas ("¿Sabías que?"). Luego aparecen las protagonistas, presentadas en primera persona ("Te canto las cuarenta…"), en palabras de sus allegados y enemigos ("Se dice de mí…"), y a través de textos desconocidos, pero no menos importantes de su producción, con lo que intentamos evidenciar la vigencia de sus iniciativas y el valor de su obra. Hacia el final incluimos una serie de propuestas de escritura de invención (Alvarado, 2013) que apuntan a entrar en sus escritos, reinventarlos, modificarlos, jugar con ellos y, principalmente, apropiárselos en clave actual. Lejos de la comprobación de lectura y de la guía de análisis tradicional, se trata de consignas que puede realizarse en la escuela, en un taller extraescolar, entre amigos o en familia, una tarde de lluvia cualquiera.

Dado que una de las primeras preguntas que nos hicimos fue pensar qué harían estas mujeres si vivieran hoy, no dudamos en imaginarlas *re twitteras*. Diseñamos un *bot* de Twitter para cada una y subimos las frases e ideas que consideramos más polémicas para abrir hilos bajo la consigna: "Si… fuera twittera". También incluimos esta sección de manera analógica en los libros, por si alguien no tiene Twitter y quiere participar del incitante intercambio de todas maneras. En todos los casos, agregamos links para ampliar la información y remisiones tanto a Spotify como a Genially. Cabe destacar que se trata de una colección bimodal, puesto que además de estar impresos, los libros pueden descargarse de manera gratuita en pdf digital -un formato muy accesible- con el objetivo de promover el acceso a más lectoras y lectores.

Casi todos los volúmenes fueron ilustrados de manera exclusiva por Carolina Bergese, quien participó también la curaduría de contenidos y en las propuestas de actividades. Otro aspecto destacado es que los libros de las autoras de habla inglesa son bilingües. En el caso de Emily Dickinson, contamos con la traducción de Fabián O. Iriarte, quien aportó su mirada de especialista en la autora y la sensibilidad de su pluma poética. En el de Mary Peabody Mann, tuvimos la traducción por primera vez al español de una de

sus ficciones botánicas publicadas en *The Flower People* (1842) a cargo de Karina Belletti y Barry Velleman, investigadores incansables del legado de Juana Manso y Mary Peabody, y amigos de *Esa plaga de polleras*. De manera que la colección promueve un abordaje interdisciplinario que incluye, por supuesto, a la Literatura, la Sociología, la Ciudadanía, la Historia, el Inglés y las Ciencias Naturales, alentando el trabajo colaborativo entre docentes de distintas áreas, demanda que desde hace varios años persiste en las escuelas con poco éxito. Por último, me interesa apuntar que cada volumen lleva como subtítulo una frase de cada una de estas mujeres dicha sobre sí misma. Fueron modos de pensarse, de definirse, de autodenominarse que contribuyen a indagar en sus autopercepciones y a medir el impacto de sus presencias en los espacios que habitaron, no siempre en armonía con el entorno, es más, muchas veces en oposición a él.

Una vez que salieron los cuatro primeros volúmenes (*Juana Manso una planta exótica que no se puede aclimatar; Mary Peabody Mann, una pequeña y buena guerrera; Alfonsina Storni, dispuesta a todo y Rosa Guerra, un corazón siempre en armonía con los que sufren*), y a la espera de últimos dos (*Emily Dickinson, yo no soy nadie ¿y vos quién sos? y Mary Wollstonecreaft, ser única bordea a la locura*), seleccionamos los que formaban un itinerario de lectura con los temas y cosmovisiones que estábamos viendo en nuestros cursos y empezamos a trabajar con ellos. El primer destino fue en la EES nº 71 de Chapadmalal (ahora EES nº 83), donde trabajamos con Juana Manso y Alfonsina Storni en sexto año. La experiencia producto de este primer contagio de la plaga fue presentada en el Premio Viva Lectura. Veamos cómo fue.

ESA PLAGA Y EL VIVA LECTURA

Dentro de las categorías que proponía la convocatoria, nos postulamos a la que incluía a escuelas de gestión estatal y de gestión privada. Como anticipé, la escuela fue la nº 71 “Roberto Fontanarrosa”. En ese momento, la institución se dividía en dos edificios, uno situado en Playa Chapadmalal, en el turno mañana, con orientación en Ciencias Sociales y su extensión en Colonia Chapadmalal en el turno tarde, con orientación en Artes Visuales. Este último, donde se realizó el proyecto, tiene como principal característica la cercanía al complejo de hoteles y su repercusión en el

movimiento habitacional y laboral de los residentes de la zona: numerosas casas particulares y complejos de cabañas en alquiler temporario, mayor desocupación en invierno, actividades laborales y comerciales específicamente turísticas y artesanales, y desarrollo del surf como deporte en expansión. Asimismo, en los últimos años, se ha registrado un notable incremento de la población procedente en su mayoría del gran Buenos Aires, aspecto que impactó directamente en la matrícula escolar. La escuela tiene una biblioteca pequeña compartida con la primaria que funciona en el turno mañana, nunca ha tenido bibliotecaria y ha sido ordenada y organizada eventualmente por docentes y administrativos.

Con una concepción de la lectura como práctica sociocultural y en consonancia con el diseño curricular que prescribe el abordaje de formas de ruptura y experimentación para sexto año, elegimos a Juana Manso y Alfonsina Storni para comenzar a contagiar lectores. Buscamos ampliar el canon tradicional masculino ligado a las vanguardias e incorporar una perspectiva de género en la lectura literaria, una deuda que el Nivel Secundario tiene con la producción femenina desde su constitución moderna en el siglo XIX. Dado que la escuela 71 tiene orientación en Artes, y que la colección funciona como un artefacto multimedia, la lectura de ambas autoras enriqueció doblemente la posibilidad del trabajo interdisciplinar necesario en este ámbito. Tanto Juana como Alfonsina practicaron otras artes, como el teatro, y participaron activamente en la prensa difundiendo sus ideas, la lectura y la educación de las mujeres. En este sentido, su lectura también contribuyó a incorporar la reflexión ciudadana y la incidencia de los medios en la sociedad. Su abordaje, además de la interdisciplinariedad, promovió una mirada abierta a los modos de leer (Chartier, 2004; Ludmer, 2015; Bombini, 2009) adolescentes y sus necesidades, vinculadas con las prácticas de lectura, escritura, oralidad y con las TIC.

El trabajo se llevó a cabo en el segundo cuatrimestre de 2022, en sexto año, en la unidad destinada a ruptura y experimentación. Iniciamos el tema con la lectura y visualización de textos, pinturas y manifestaciones artísticas de las vanguardias históricas, y de la argentina de la década de 1920. Continuamos con los manifiestos de Valentine de Saint Point (de la mujer futurista y de la lujuria) e indagamos en las ideas previas sobre Alfonsina y Juana, puesto que sobre la primera existe toda una mitología asociada a su figura en Mar del Plata y, sobre la segunda, solo el nombre de la EP n° 53 y de una calle. A partir de esto, ingresamos en sus escritos a través de los dos

volúmenes mencionados de la colección: *Juana Manso. Una planta exótica que no se puede aclimatar y Alfonsina Storni. Dispuesta a todo.* En ambos casos, leímos en conjunto la sección “Te canto las cuarenta” de cada una: los textos de Juana publicados en el *Álbum de señoritas* y *los Anales de la Educación Común* y en las crónicas de Alfonsina publicadas en *El Mundo* y *La Nación.* Compartimos nuestras apreciaciones en conversaciones literarias (Chambers 2007; Bajour 2014) que tuvieron como centro de atención la apuesta ideológica y literaria de ambas autoras, interrogando la época y el ámbito en los que cada una se desempeñó. Esto derivó en la necesidad de indagar en sus trayectorias personales y profesionales. Lo hicimos leyendo las secciones “Conociendo a …”, “Sabías que”, “Se dice de mí” y la cronología de cada libro, cuya información fue complementada con la de sus respectivos podcasts disponibles en el Spotify (de escucha domiciliaria) y con una segunda ronda de conversación compartiendo las observaciones de cada participante.

Entre la lectura y el comentario, y favorecida por el carácter polémico de los escritos, estuvo la propuesta de *seguir el hilo* de los dichos de cada autora en Twitter (@juanamansook y @storni_bot) a partir de la pregunta “¿Qué dirían estas mujeres hoy si fueran twitteras?", interrogante correspondiente al apartado "Si … fuera twittera" de los libros.[1] Luego de conocerlas y ver sus puntos en común, hubo dos instancias de escritura: una, consistente en elegir y desarrollar al menos dos consignas de invención de cada libro y otra, que formó parte de la evaluación integradora cuatrimestral, en la que propuse poner en diálogo los textos e ideas de las dos autoras a través de collage poéticos y diálogos imaginarios. El trabajo con los libros en el aula, uno para cada estudiante, la disponibilidad de sus versiones en archivos PDF descargables en línea para quienes estuvieron ausentes,[2] la variedad de materiales y soportes, y el interés suscitado en los estudiantes por la vida y obra de estas mujeres favoreció su predisposición para las actividades de escritura en modalidad taller. Tanto el proceso como el producto formaron parte de la evaluación final, evitando la prueba tradicional en esta instancia. Los borradores y textos finales fueron socializados en la hora de literatura y de arte y sirvieron de insumo para la elaboración de la integradora de esta materia también. Parte de la consigna proponía:

[1] Recomiendo entrar a dichos Twitters y ver las respuestas de los estudiantes que van quedando registradas.

[2] Véase: https://eudem.mdp.edu.ar/lista_asignacion_libros.php?idColeccion=44

DE MÚSICA LIGERA, POESÍA Y MUJERES VANGUARDISTAS

Evaluación integradora

Luego de haber transitado varios discos de rock nacional, leído poemas vanguardias y a mujeres transgresoras como Juana Manso y Alfonsina Storni, haremos el experimento de integrarlas literariamente en varias composiciones. Para esto, las propuestas son:



1- Diálogos poético-feministas
Sabemos que tanto Juana Manso como Alfonsina Storni escribieron en distintos medios en favor de incorporar a la mujer en la sociedad cada una en su época, y no fueron muy bien recibidas… ¿Y si se hubieran conocido? ¿Cómo habría sido ese encuentro?

Imaginar y escribir el diálogo que tuvieron ambas escritoras en el que conversan sobre literatura, poesía y sociedad, y comparten sus puntos de vista sobre el rol de las mujeres en la sociedad. Para esto, pueden tomar fragmentos de sus escritos e inventar lo que gusten.

Recuerden contextualizar el diálogo: dónde se encuentran, cómo se saludan, en qué situación están…

2- Poetas en la prensa
Juana y Alfonsina pegaron mucha onda y después del diálogo quisieron seguirla con la poesía. Vanguardistas como eran, se pusieron a intercambiar y jugar con sus escritos. ¿Qué habrán hecho?



Elegir una de las siguientes opciones:

- Extraer al menos 5 frases de la Conferencia de Chivilcoy y 5 de las crónicas de Alfonsina que consideren poéticas, escribirlas en forma de versos, disponerlas de manera tal que formen un poema y agregar al menos 3 versos propios. Por supuesto, ponerle un título muy buenardo.

- Elegir al menos 5 versos de los poemas de Alfonsina y 5 de las Décimas dedicadas al habitante de la campaña de Juana Manso (o de la Conferencia de Chivilcoy). Agregar 3 versos propios y ordenarlos como te gusten para formar un nuevo poema. Obviamente, ponerle título muy buenardo.

Hubo quienes resolvieron en papel y quienes en archivo Word. Entre quienes enviaron la evaluación en Word, comparto algunos pasajes de dos estudiantes. Mantengo las grafías originales para hacer justicia a la pluma de mis estudiantes. Comencemos por D:

1-DIALOGOS POÉTICO-FEMINISTAS

Una mañana de domingo y con la playa vacía una figura femenina se hizo presente entre las olas del mal, la cual comenzó a nadar hasta la escollera,

escalo con sus pies descalzos las piedras que conformaban dicha estructura y quedo casi que, con el corazón en la boca del cansancio, hace años no se movía de su sueño eterno. Tenia el pelo con algas marinas, caracoles pegados a la piel y los pies llenos de arena a pesar de haber salido hace segundos del mar y no haber pisado la playa aun, sus labios eran azules casi y su piel blanca como sabanas limpias.

A lo lejos Juana se encontraba sentada leyendo el diario de la semana con caras de indignación, “otro femicidio en la portada de este… están todos llenos de mis hermanas muertas, sin oportunidades y privadas de su libertad”, Manso arrancó página tras página y comenzó a tachar y escribir encima de varias páginas del anterior diario dejando plasmado su opinión, que era lo que la policía hacia mal y la represión por protestar por la lucha feminista, estaba lleno de cosas sobre una marcha que se realizaría ese día para protestar pero sentía que en días como los pueden ser los nuestros en 2022 iba a ser difícil hacerse escuchar en un lugar tan grande como Mar del Plata. Todos estos pensamientos le estaban comiendo la cabeza a Juana, pero había llegado Alfonsina, la cual se hizo presente a su costado con calma y una sonrisa de amabilidad.

AS- ¿Juana Manso?, Hola Juana, la verdad es que me puedo considerar tu fan, lo que hiciste en tu época fue revolucionario y te admiro mucho. -una sonrisita se dibujaba en su rostro.

JM- Te me haces famosa, me contaron de ti Alfonsina, ¿poetisa verdad?, un gusto conocerte. -Juana le extendió la mano para que venga hacia ella y la abrazo, a Manso se le pegaron algunas algas en el vestido, pero importo poco porque lo que Juana quería hacer era más importante.

AS- Juana para mi es un honor conocerte, siempre quise trabajar con vos una vez que conocí tu historia pero tu partida lo imposibilitaba, pero ahora podemos hacer algo juntas, quiero mezclar mis ideas con vos.

JM- Me leíste la mente Alfonsina, tengo una propuesta para vos pero me sacaste las palabras de la boca. -Manso se levantó de la arena, limpio su vestido de los granitos y las algas de la playa y junto a Alfonsina se dirigieron hacia el centro de Mar del Plata al ritmo de una charla acalorada sobre los derechos de las mujeres de hoy en día (…)

Después de caminar media hora encontraron la marcha de la cual Juana había leído, automáticamente le tomo la mano a Alfonsina y se metieron de lleno hasta el centro de la manifestación subiéndose a una estatua que había en la plaza en donde se realizaba la protesta.

JM- HERMANAS!!! HERMANAS, me gustaría poder tomar la palabra un momento, aquí y ahora.

AS- Nos gustaría hablarles, alzar la voz, ser un ruido cada vez mas fuerte que no tengan que taparse los oídos para evadirnos nada más, ya no van a poder evadirnos, no van a poder callarnos y mucho menos detenernos.

JM- Concuerdo con mi compañera Alfonsina, vamos a volvernos un ruido tan insoportable y repetitivamente molesto para sus oídos, estamos juntas y es momento de empujar mas fuerte ahora, son momentos en los que cada una de nosotras debe alzar la vos mas que nunca y sea como sea, a través de nuestra voz, nuestra escritura, nuestro arte, nuestra fuerza y nuestro cerebro debemos romper esa barrera mediática que forman, “Las feministas son locas”.

AS- “son todas histéricas”

JM- “deberían estar todas calladas y portarse bien”

AS- Nos tratan como incapaces, como niñas, que pasamos a ser propiedad de nuestros padres a ser propiedad de un hombre con el cual tenemos que estar enamoradas por siempre y no importa lo que pase siempre será culpa de la mujer, pues no es así! Hay que cambiar la cabeza del mundo, suena difícil, pero habrá que luchar, siempre lo hemos tenido que hacer y lo seguiremos haciendo toda nuestra vida, no hay que bajar los brazos.

Cada mujer presente en la marcha sonreía o alzaba los brazos con el puño cerrado en señal de estar con Alfonsina y Juana.

JM- ¡¡Hermanas!! ¡¡Hermanas!! Pido que nos acompañen en esta propuesta, escribir y publicar en medios masivos, llenemos las calles de poesía protestante, que ya no puedan frenarnos, que, si nos tachan de obstáculo, que seamos uno imposible de pasar por encima.

AS- Siempre fuimos flores delicadas, seamos plantas carnívoras, seamos maleza, hasta que no nos arranquen de raíz no pararemos de luchar, hasta que no nos quiten lo mas propio y valioso que tenemos, nuestra vida, luchemos como sea, mujeres desempleadas, amas de casa, mujeres trabajadoras, madres, abuelas, tías, hermanas, hijas, políticas, cocineras, constructoras y artistas, todo lo que tenemos al alcance de nuestras manos es importante y fundamental para lograr el cambio que queremos (...)

El público aplaudió y grito de emoción a Juana y Alfonsina, las cuales alzaron los puños y sacaron de un bolso que llevaban papeles con poemas protestantes, conferencias que dio Juana en su vida y el discurso que habían dado hace no mas de 10 segundos, ese día Mar del Plata se pinto de blanco con todas las hojas de papel que circularon a lo largo de los días posteriores a la marcha.

2- POETAS EN PRENSA

Versos extraídos de poema de Alfonsina Storni "Voy a dormir"
Versos de las Décimas dedicadas a los habitantes de la campaña Juana Manso
Versos Propios

Brotes muertos

No soy más que un triste peón
Que llora solamente por existir
Ponme una lámpara a la cabecera
y un pájaro te trazara unos compases para que olvides
En la ignorancia sumido
Todo el mundo me ve bien
Pero veo con dolor
Déjame sola y oyes romper los brotes
Son mis huesos
Para decir la verdad
si él llama nuevamente por teléfono

Con el alma traspasada
le dices que no insista, que he salido.

M., por su parte, "mixeó" a Alfonsina y a Juana en "Poetas a la prensa" y salió esto:

El Vacío de un Amor Incomprendido.

Como he de hacerme ilusión
En sus camas, sin sábanas, alumbrando
La distancia amarga mi alma
Para tragar los mares de la muerte
Cual su suerte puede ser
Agrio está el mundo,
Inmaduro
Se desvanece como la ceniza de un puro
Tiene mi culto de amor
Pero no disfruta su resplandor
Veo cual es mi destino
Florecen puntas de acero
En la miseria y la nada
Agrio está el hombre
Cuando rechaza lo que tanto anhelaba.

Como puede verse, el recorrido de lecturas y conversaciones, complementado con el material audiovisual y las consignas de invención favorecieron que cada estudiante se apropiara de los escritos de Juana y Alfonsina, y las pasara por el tamiz de sus ideas, su léxico y su imaginación totalmente atravesadas por el contexto actual. La escenificación del encuentro de ambas en la playa marplatense, sus diálogos y parlamentos en una marcha feminista imaginaria proponen un juego en el que el anacronismo deja lugar a la vigencia de las ideas de las escritoras y las "hermana" en una misma búsqueda, la que intentaron, cada una en su tiempo, en un entorno adverso. Esto descubrió un singular enlace entre los modos de leer, de pensar y de escribir de los jóvenes con el de las autoras, generó interés por sus trayectorias, su formación y por las dificultades para

legitimar su actividad intelectual en sendos contextos. La combinatoria de sus versos y los propios mostraron un acercamiento sensible a su poesía y una reformulación en clave actual que reivindica y da sentido al gesto transgresor de ambas. Las producciones obtenidas de las consignas de *black out poetry,* del collage poético y los diálogos imaginarios evidenciaron un acercamiento sensible a las ideas de las autoras y una reformulación en clave actual que reivindica y da sentido al gesto transgresor de ambas en sus contextos.

La buena recepción por parte de nuestros estudiantes sumada a la mención especial del premio Viva Lectura a la lectura en entornos digitales, nos motivó a continuar en esta senda. Cabe aclarar que, en todos los casos, los libros ofician como una puerta de entrada al mundo de estas escritoras. Lejos de la pretensión totalizante del manual, la colección apunta a ser una muestra (casi) gratis de la obra de estas mujeres que contagie el deseo de seguir explorando más allá de estos libros.

Tal es así que, en 2023 continuamos con ambas autoras en la escuela, abrimos los talleres hacia la formación docente participando en jornadas organizadas por los Institutos Superiores de Formación Docente de Mar del Plata y Dolores y logramos completar la colección los volúmenes dedicados a Emily Dickinson y a Mary Wollstonecraft. Este año, y tal como lo habíamos previsto cuando pensamos el proyecto, implementamos el programa *La plaga viajera va a tu escuela,* que se ha consolidado como actividad de extensión avalada por la Universidad Nacional de Mar del Plata. Consiste en visitar los cursos cuyos docentes se inscribieron en la convocatoria que lanzamos en marzo, compartir con ellos un taller introductorio sobre la autora elegida y propiciar una primera aproximación a los libros. Luego, dejamos un ejemplar para cada estudiante y uno para la docente durante un mes, para que puedan seguir el itinerario lector que deseen. Pasado ese tiempo, los libros se devuelven y los llevamos con otro taller a otro curso para que los conozcan otros jóvenes y así sucesivamente.

En este punto del camino nos hallamos ahora, con catorce escuelas visitadas, hermosas y cálidas recepciones, adolescentes maravillosamente predispuestos, docentes motivadas, producciones sensibles y divertidas, surgidas al calor de los encuentros que tanto añoramos a mediados del 2021, con la pandemia de COVID-19 todavía pensando en las mochilas. Con este saldo es imposible no planear nuevos contagios y nuevas lecturas sobre estas mujeres, esas utopías que son, verdaderamente, una *plaga de polleras*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvarado, M. (2013). *Escritura e invención en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.

Bajour, C. (2014). *Oír entre líneas. El valor de la escucha en las prácticas de lectura.* El Hacedor.

Bombini, G. (2009). *La trama de los textos. Problemas en la enseñanza de la lengua y la literatura.* Lugar Editorial.

Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación.* FCE.

Chartier, R. & Cavallo, R. (dirs.). (2004). *Historia de la lectura en el mundo occidental.* Taurus.

Ludmer, J. (2015). *Clases 1985. Algunos problemas de la teoría literaria.* Paidós.

Laura Tolaba se centran en aspectos técnicos: mientras que en el primer caso se interesan en tópicos relevantes en materia de gestión bibliotecaria en los distintos niveles del sistema educativo argentino, en el segundo, las autoras comparten el proceso de trabajo realizado sobre tres obras de gran valor histórico, resguardadas en la *Sala Tesoro* de la Biblioteca Central de la provincia de Buenos Aires. En el marco del año cortazariano, Celia Martínez Cristina -bibliotecaria responsable de la Biblioteca de Julio Cortázar en la Biblioteca de la Fundación Juan March de Madrid- se refiere en particular al tratamiento y difusión de las bibliotecas personales, sumergiéndose en el acervo del gran escritor, en busca de sus huellas como lector. Por último, Ileana Falconnat comparte dos experiencias ligadas al fomento de la lectura desarrolladas en una escuela primaria de San Miguel del Monte.

La sección dedicada al Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires (PIB) adquiere este año un aire de celebración de sus 20 años de existencia. Javier Peón y Fernanda Petit -equipo coordinador del PIB- abren el apartado con la historia del Programa, contada a través de las voces de Fedra Caron y Mario Fretes, dos Referentes históricos que comparten recuerdos y anécdotas sobre el trabajo y las transformaciones que fue teniendo el PIB desde sus inicios hasta la actualidad. Claudia Bracchi, por su parte, recorre la trayectoria institucional del Programa a lo largo de dos décadas ponderando especialmente la labor realizada por las trabajadoras y los trabajadores del Centro de Documentación e Información Educativa (CENDIE). Por último, Sergio Luis Cives -Bibliotecario Referente en Región Educativa 2- comparte la experiencia desarrollada a través del proyecto “Literatura con Memoria e Identidad”, mediante el cual se difundieron obras de escritoras y escritores, ilustradoras e ilustradores locales, como modo de fortalecer la identidad cultural y la memoria colectiva.

En la sección Institucionales Paola Davico, coordinadora del Plan Provincial de Lecturas y Escrituras, destaca el compromiso asumido por la provincia de Buenos Aires -en un contexto signado por el desfinanciamiento educativo por parte del Estado nacional- y pone en valor las diversas líneas de acción que el Plan viene desarrollando desde el año 2020 para garantizar el acceso a una educación de calidad y con libros. Las Caravanas Literarias se destacan como un ejemplo de propuesta para la formación lectora y orientada a motorizar una educación activa y democrática. Desde la Dirección de Educación Sexual Integral, un equipo conformado por Mirta

Marina, Carolina Najmías, Silvia Hurrel, Antonela Prezio, María Claudia Bello, María Julia Feijoo, Betiana Figueroa, Violeta Lañin, Gabriela Ojeda y Ana Rollano presentan la colección "ESI en las escuelas bonaerenses, más derechos en las aulas" y las acciones a desarrollar para su conocimiento y utilización por parte de las comunidades educativas. Se trata de una política que se propone ampliar y actualizar los recursos disponibles en los establecimientos educativos bonaerenses para implementar la ESI, teniendo siempre en cuenta la integralidad del enfoque. Luego, en el marco del 75 aniversario de la modalidad de Educación Especial, Sebastián Urquiza y Graciela Pedroche celebran los logros de las políticas educativas de lecturas y escrituras para las y los estudiantes con discapacidad, centradas en la igualdad y la inclusión, y, a la vez señalan los desafíos que las acompañan. La sección culmina con el artículo de Carla Silvana Maglione y Laura Gabriela Bigeón, referido al proceso de actualización curricular de las tecnicaturas superiores en Bibliotecología frente a los desafíos en torno a la demanda de perfiles técnicos que acompañen la transformación de la matriz productiva provincial.

A modo de pausa artística, "El vuelo de la imaginación. Libro a gran escala" de Aldana Domínguez, Agustina Pratti y Patricia Tapia, es una creación tridimensional realizada en el marco de la asignatura Lenguaje Visual I del Profesorado de Artes Visuales del CePEAC n° 1. Las bellas imágenes de la instalación son acompañadas por una memoria del modo en que se intervino el espacio escolar.

El dossier temático titulado "La educación pública en tiempos de la Ley 1420" se inicia con un artículo de Roy Hora acerca del proyecto alfabetizador emprendido por la élite liberal a mediados del siglo XIX en Argentina. Se trata de un texto en clave histórica que destaca el temprano ascenso del alfabetismo y el impulso de la educación popular ligada a la inmigración europea como cuestiones centrales para comprender la singularidad del caso argentino. Marta Mercedes Poggi, por su parte, recupera el lugar privilegiado otorgado a los libros escolares y a las imágenes en la enseñanza de la historia, en el marco del proyecto civilizatorio en el que la promesa de igualdad estaba acompañada por un mandato homogeneizante y de conformación de una memoria común. Eduardo Galak hace referencia al lugar de las ejercitaciones físicas en los proyectos curriculares de finales del siglo XIX, a través de los cuales se configuraron sentidos sobre la educación del cuerpo, que han perdurado hasta la actualidad. Por último,

Adrián Cammarota aborda la relación entre escolarización y medicalización a inicios del siglo XX, a través del estudio del gobierno de los cuerpos de las infancias en la escuela pública.

En cuanto a la "Galería Educativa", se narran en primera persona experiencias y recorridos en clave profesional e institucional. Leonardo Lambardi se adentra en la historia y los vaivenes de una institución pionera de la provincia de Buenos Aires que alcanzó un gran impacto en la profesionalización del personal bibliotecario a escala provincial y nacional: el Instituto Superior de Formación Técnica n° 8 de la ciudad de La Plata. Los textos de Victoria Maceira y de María Emilia Grandi comparten el interés en transmitir sus experiencias como estudiantes de dicho instituto y ponen en valor su influencia en la formación de los profesionales. Finalmente, los artículos de Giuliana Vargas y de Guillermina Tineo relatan itinerarios y vivencias en el ámbito de las bibliotecas, así como también los intereses que se tejen para ejercer la profesión.

El espacio dedicado a los Libros aúna varias publicaciones autorizadas para su difusión: "Desembalo mi biblioteca" de Walter Benjamin del libro *El Coleccionismo* (Ediciones Godot, 2022); "Los libros de lectura en la Argentina, sus características a lo largo de un siglo" de María Cristina Linares de *Libros, sujetos y saberes. Aportes para una historia de las escenas de lecturas en la educación argentina* (Editorial de la Universidad Nacional de Luján, 2022); un texto de Lauren Rea que nos introduce a su investigación *La historia de Billiken. Cultura infantil y ciudadanía en la Argentina, 1919-2019* (Editorial Sudamericana, 2024); un capítulo de Graciela Schuster y Guillermina Fressoli "Los libros ilustrados: Fausto de Estanislao del Campo y Tierra Purpúrea de Guillermo Enrique Hudson" del libro *Florencio Molina Campos. Pintor moderno* (Editorial Universidad Nacional de Moreno, 2023).

En la sección "Libros, lecturas y herramientas", Hernán Paulo Santoro pone en valor los libros *pop-up* con el objetivo de fortalecer los registros catalográficos de las bibliotecas a partir de una perspectiva histórica que destaca las características de este formato de libro en tanto objeto de diseño y recurso valioso para fomentar la lectura, la imaginación y el saber. Por su parte, Florencia Ramondetta comparte algunas orientaciones para clasificar el libro de artista y sus posibilidades como recurso disponible en el espacio de la biblioteca; ofrece algunas coordenadas para la conformación de colecciones, catálogos y archivos.

La sección “Historias del libro y aniversarios impresos” recupera la contribución que Germán García realizó para la *Revista de Educación* en 1956. En su artículo ofreció un panorama histórico de la fundación y gestión de las bibliotecas en el actual territorio argentino. El autor narró la historia de las bibliotecas conventuales, jesuítas, la Biblioteca Pública de Buenos Aires, para detenerse en las bibliotecas populares de inspiración sarmientina que fomentó el acceso masivo a la lectura. Asimismo, expuso distintas estrategias de gestión de las bibliotecas desde Paul Groussac con la clasificación Brunet y el proceso de modernización con la clasificación decimal de Dewey desde la década de 1930.

Completan este número del *Anuario* BAME una reseña a cargo de Matías Maggio Ramírez del libro *Vocabulario crítico de las Ciencias de la Comunicación* (Editorial Taurus, 2024), así como los aportes de Maite Carballo, Guillermina Nery, Melina Luceri y Alfredo Flores dentro de la sección “Servicios bibliotecarios” sobre el procedimiento de recolección y procesamiento técnico de las resoluciones emitidas por la administración educativa bonaerense durante la última dictadura cívico-militar.

Esperamos que disfruten de una enriquecedora lectura de los artículos que componen este número y alentamos a compartirlo con colegas y estudiantes para potenciar la tarea educativa que se realiza en las bibliotecas de las instituciones de todos los niveles y modalidades de la provincia de Buenos Aires. Invitamos a toda la comunidad de especialistas a contribuir con artículos y a mantenerse atenta a las sucesivas ediciones de este Anuario que al día de hoy cuenta con alcance provincial, nacional e internacional. Porque aquí confluyen contribuciones pedagógicas, testimoniales e investigativas forjadas principalmente dentro del sistema educativo bonaerense, allí donde la educación, los libros y la memoria histórica se sostienen como pilares indisociables para una sociedad con más democracia, más derechos e igualdad social.

Celia Martínez Cristina
Biblioteca /Centro de apoyo a la investigación - Fundación Juan March (Madrid)

Las bibliotecas personales en juego.

El caso del escritor Julio Cortázar

—

RESUMEN

En este artículo se revisa el tratamiento y difusión de las bibliotecas personales, especialmente las de escritores, y cómo determinan su trayectoria como lectores y creadores. En particular, se analiza la Biblioteca personal del escritor argentino Julio Cortázar, desde su donación por Aurora Bernárdez a la Fundación Juan March de Madrid: por un lado, los criterios establecidos para su clasificación y catalogación, la colección digital y otros recursos para su difusión, y por otro, los contenidos, los libros más especiales y destacables, las huellas del escritor como lector y sus aprendizajes como creador a través de sus lecturas.

Palabras clave: Bibliotecas privadas, Libros, Lectura, Escritores, Julio Cortázar.

1. INTRODUCCIÓN

Existe una amplia bibliografía sobre bibliotecas personales, particularmente aquellas procedentes de artistas y escritores. Además, se las suele situar en un contexto histórico y cultural, que determina en gran medida su desarrollo y finalidad.

La biblioteca personal conserva un vestigio del mundo, pero también describe una vida particular, con sus intereses, sus afectos y desafectos, porque en esa colección de libros queda una profunda huella de la persona que la conformó a lo largo de una vida, probablemente desde su infancia o juventud, y que le acompaña hasta su fallecimiento. En esa biblioteca confluyen factores personales, profesionales, mudanzas, cambios en el

Martinez, C. (2024). Las bibliotecas personales en juego. El caso del escritor Julio Cortázar. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 4, 60-76

ámbito familiar, que la afectan decisivamente.

Biblioteca y persona están por tanto relacionados de forma indisoluble: la biblioteca se construye a lo largo de la vida de la persona, en su contexto social y temporal: “Si las bibliotecas personales son asuntos de importancia social es porque ambas, las bibliotecas y las personas, son realidades en continua transformación… Ni unas ni otras nacen, se hacen” (Goldin, 2020, p. 17). La biblioteca de un escritor es, además, un elemento esencial en su propia formación (Peyré, 2002). Otros acercamientos a estas bibliotecas se enfocan en las que aún están “vivas”, en cuanto a que sus propietarios todavía disponen de ellas, y pueden dar testimonio de sus prácticas y espacios de lectura, de una manera más directa (Crovetto, 2022).

También encontramos interesantes análisis de bibliotecas de escritores, desde una perspectiva puramente literaria, o por su especial significado: en un determinado territorio (Garone & Sánchez Menchero, 2020), en torno a una tipología documental, en los libros del poeta John Keats (Lau, 2016) o acerca de las dedicatorias de los libros de la biblioteca de Augusto Monterroso (Van Hecke, 2015). Marguerite Yourcenar expresaba que una de las mejores formas de recrear el pensamiento de una persona es reconstruir su biblioteca, por todo lo que revela acerca de ella.

Otra vertiente asociada a las bibliotecas personales es el coleccionismo, el afán o interés por coleccionar, especialmente ediciones valiosas o acerca de ciertos temas (Calva, 2017). Walter Benjamin, en su conocido escrito sobre el coleccionismo, escribe que “De todas las maneras de adquirir libros, la más encomiable sin duda consiste en escribirlos uno mismo” (Benjamin, 2010, p. 339), lo que reafirma el papel de la lectura y la biblioteca en la escritura.

Cuando una biblioteca personal es donada a una institución, lo ideal es que conserve su individualidad como colección particular del propietario y creador de la colección, siguiendo las pautas que haya establecido (Stone & Berryman, 2014). Sin embargo, lo más habitual es que ni siquiera se conozca el orden original de los libros, lo que plantea múltiples cuestiones de tipo técnico (Nicholson, 2010), como la catalogación y clasificación, que requieren una metodología y criterio fiable y claro.

Los libros de estas bibliotecas dejan a menudo pistas muy valiosas que ayudan en gran medida a situar la trayectoria personal y profesional de su propietario: así, las firmas, anotaciones, testigos olvidados dentro de los libros, etc. Las bibliotecas personales se convierten de esta forma en un

espacio de preservación de legados únicos, y este hecho involucra a las instituciones que las acogen de manera irrevocable.[1]

Como veremos a continuación, la Biblioteca personal del escritor Julio Cortázar, donada a la Fundación Juan March en 1992, reúne algunos de los elementos descritos anteriormente.

2. 2. La Fundación Juan March y su Biblioteca

La Fundación Juan March es una institución familiar y patrimonial creada en 1955 por el financiero Juan March Ordinas con el fin de fomentar la cultura en España. Durante las dos primeras décadas, fue una fundación de becas, en todos los ámbitos de las humanidades. A partir de 1975, con la inauguración del edificio actual, pasó a ser además una fundación operativa, ofreciendo desde entonces una programación cultural con actividades gratuitas, como exposiciones, conciertos y conferencias, en Madrid y en sus dos museos, en Cuenca y Palma de Mallorca.



Fachada del edificio de la Fundación Juan March (Madrid)

[1] Los estudios reunidos en Belin, O., Mayaux, C., & Verdure-Mary, A. (eds.). (2018) abordan desde diversos enfoques la creación de bibliotecas personales, la relación de los escritores con ellas como lectores, sus implicaciones sociales y su conservación y preservación a través de las instituciones públicas.

La Biblioteca de la Fundación fue abierta en 1976, y es una biblioteca académica dedicada al estudio de las humanidades, que también actúa como Centro de apoyo a la investigación en las actividades desarrolladas por la Fundación. En sus comienzos, recogía los trabajos finales y publicaciones de los becarios de la Fundación, para ir centrando sus intereses en áreas más concretas que necesitaban entonces mayor apoyo: comenzando a finales de 1977 con el fondo de teatro español contemporáneo y con posterioridad ampliado a los fondos de música y arte. Además, se han incorporado diversos archivos y bibliotecas personales, entre los que se encuentra la Biblioteca de Julio Cortázar.



Sala de Lectura de la Biblioteca de la Fundación Juan March (Madrid)

2.1. La Biblioteca de Julio Cortázar

La Biblioteca personal del escritor argentino Julio Cortázar (1914-1984) fue donada por su primera esposa y legataria Aurora Bernárdez a la Fundación Juan March, en Madrid, a finales de 1992. Desde entonces, la colección se halla integrada en la propia Biblioteca de la institución.

Es una biblioteca creada desde su juventud, en Buenos Aires, con diversas idas y venidas al hilo de su propia vida: trasladada en parte a París en 1951 (en Buenos Aires quedaron la mayoría de los libros), una vez que el escritor se establece definitivamente en la ciudad, incrementada a

lo largo de los años, y con múltiples mudanzas en los distintos domicilios que Cortázar tuvo durante su vida.

Los casi 4.000 ejemplares, entre libros, revistas y recortes de prensa, formaban la biblioteca personal que Julio Cortázar tenía en la Rue Martel de París en el momento de su fallecimiento, el 12 de febrero de 1984.

El proceso de donación comenzó a finales de 1991, cuando el escritor y profesor Claudio Guillén, miembro entonces de la Comisión Asesora de la Fundación Juan March, escribió a su director informándole de la intención de Aurora Bernárdez de donar la última biblioteca de Julio Cortázar a la Fundación, tal y como se lo había hecho saber su amigo Saúl Yurkievich, albacea literario y amigo íntimo de Cortázar.

Los motivos que inclinaron a su viuda a proponer tal donación se explicaban por la dedicación de la Fundación a "la música, la pintura, la modernidad, la ausencia de vínculos oficiales o políticos… lo que la viuda del escritor y Yurkievich buscan es no meramente una biblioteca segura sino un tratamiento o una función que tenga sentido", en las propias palabras de Guillén.

Un año después, a finales de 1992, se acordó la donación y el traslado de los libros, que se encontraban en un antiguo estudio del escritor, en la Rue Tiquettone de París.

En abril de 1993, se presentó la Biblioteca en un acto público en la Fundación, en colaboración con la editorial Alfaguara, con motivo de los 30 años de la publicación de *Rayuela*. En este acto Aurora Bernárdez describió la biblioteca como "una biblioteca modesta, pero biblioteca de autor y como tal es, a mi juicio, el mejor retrato de un autor; además es un retrato que habla, es un retrato que se comunica con los lectores, y es lo que Julio siempre hubiera querido".[2]

---

[2] El audio del acto de donación puede escucharse en el siguiente enlace: https://canal.march.es/es/coleccion/recordando-cortazar-acto-donacion-biblioteca-julio-cortazar-fundacion-36840



Biblioteca Julio Cortázar, Fundación Juan March (Madrid)

2.2. Cómo se clasificaron los libros y los contenidos

Tras su llegada en cajas a la Fundación, los libros fueron clasificados en grandes áreas temáticas: Arte (717), Historia (85), Filosofía (90) y Literatura (2.940), esta última la más abundante. También se clasificaron aparte las revistas (293).

En la sección de Arte, pueden encontrarse catálogos de exposiciones (algunos de ellos con texto del propio Cortázar), libros sobre fotografía, pintura, escultura, historia del arte, estética, música, cine, arquitectura. En Historia, desde la época antigua y medieval, hasta los movimientos históricos y políticos del siglo XX (derechos humanos, fascismo). En el apartado de Filosofía, desde los griegos (Heráclito), pasando por las corrientes del siglo XX (Heidegger, Sartre), las religiones (cristianismo, hinduismo, budismo) y temas afines como la alquimia, psicología, etc. En cuanto a la Literatura, abarca toda clase de géneros y épocas: cuento, ensayo, novela, destacando la poesía por encima de los demás, y desde la literatura latina y griega clásica, hasta literatura clásica española, inglesa, francesa, o la más experimental y vanguardista.

En lo que se refiere a la propia obra de Julio Cortázar, destacamos varias primeras ediciones: *Los Reyes* (1949), primer libro publicado con su

nombre real,[3] *Casa tomada* (1969), con diseño de Juan Fresán, simulando el plano de la casa, *La vuelta al día en 80 mundos* (1967), la primera edición del cuento *El perseguidor*, publicada en la Revista Mexicana de Literatura, en 1957, o el *Cuaderno de bitácora de Rayuela*, estudiado por Ana María Barrenechea, así como la separata del capítulo suprimido de *Rayuela.*

Por indicación de Aurora Bernárdez, la Biblioteca se viene enriqueciendo con las nuevas ediciones de la obra de Julio Cortázar, en más de veinte idiomas, enviadas por la Agencia Literaria Carmen Balcells, de Barcelona, que gestiona los derechos de edición de su obra.

2.3. Cortázar lector y escritor: los libros especiales y sus huellas

Julio Cortázar fue un enorme lector desde su infancia, como él mismo manifestó en diversas entrevistas a lo largo de su vida, señalando la influencia decisiva ejercida por Edgar Allan Poe, en su inclinación por el cuento (Poniatowska, 1975). Cortázar aprendió a leer por sí mismo, cayendo en sus manos libros de autores nada habituales en una edad tan temprana, pero que en sus propias palabras “me abrían horizontes imaginarios absolutamente extraordinarios” (Castro-Klarén, 1980, p. 11). El gran lector se convertirá muy pronto en un inmenso escritor, y la propia biblioteca se transforma en un espacio de creación, en el que los libros se comunican entre sí y se entrelazan con múltiples referencias que le hablan a Cortázar durante su proceso creativo.

“El vicio de leer es peor que el tabaco”, contaba Cortázar, y así se deduce en una mirada a su biblioteca personal. El abanico amplísimo de autores, estilos, épocas que abarca su colección, nos da una pista muy certera de su universo como lector pero también de los grandes temas que van a constituir su esencia como escritor. Desde sus primeras influencias literarias, nunca olvidadas, como su pasión por la poesía (Cernuda y Salinas, los más grandes poetas del amor, en sus propias palabras), hasta su gusto por el juego, el humor, lo fantástico, o el arte, en todas sus manifestaciones, plasmados de manera constante en su producción literaria: las instrucciones para

[3] Esta edición fue publicada por Daniel Devoto (1916-2001) en su propia editorial, Gulab y Aldabahor. Escritor y crítico literario, fue gran amigo de Cortázar desde su juventud. En la biblioteca de Cortázar se encuentran varios textos de Devoto, algunos de ellos dedicados a Cortázar: https://www.march.es/es/coleccion/biblioteca-julio-cortazar/buscador?key=devoto

leer *Rayuela*, los cuentos, los almanaques-collages, en una conversación imaginaria con el lector, al que hace partícipe de su juego, el famoso lector-cómplice. Sus libros firmados, con la fecha y la ciudad en la que lee el libro nos descubren un recorrido vital y literario, pero sobre todo su versatilidad y disposición a lecturas de lo más diverso, lo que le proporciona una base literaria inmensa para su escritura.

A él le importa leer, no encontraremos libros de ediciones exquisitas ni de bibliófilo, sino ediciones de bolsillo, de editoriales económicas y asequibles en su momento (Losada, Penguin Books, Gallimard, Sudamericana, etc.). Lee los libros en su idioma original: inglés, francés, español, y algunos otros en italiano o alemán.

Las huellas dejadas en los libros de una biblioteca personal reflejan el recorrido vital y literario de su propietario: las firmas, con el lugar y la fecha, las anotaciones y dedicatorias, así como los materiales encontrados dentro de los libros, que en el caso de Cortázar, son un elemento constante. De esta forma, encontramos nada menos que 884 libros firmados, 495 anotados, o 527 dedicados. Y también 93 libros que incluyen "traspapeles", pequeños recuerdos dejados dentro de los libros (recortes de prensa, tarjetas, etc.).

Analizando estos rastros, podemos determinar las primeras lecturas de Cortázar, gracias a la fecha de la firma de los libros, pero también a la evolución de esta: en sus años de juventud, firma como *Julio Florencio Cortázar* en ejemplares de los clásicos griegos y latinos, Hesiodo, Virgilio, Homero, los españoles Lope de Vega, Garcilaso, Góngora, y la literatura francesa e inglesa: Mallarmé, Keats, en sus lenguas originales, o el ejemplar de *Opio*, de Jean Cocteau, definitivo en su descubrimiento de la vanguardia y el surrealismo. Bajo el seudónimo de *Julio Denis* lee a Borges, Neruda, la Generación del 27: Salinas, Cernuda, García Lorca...

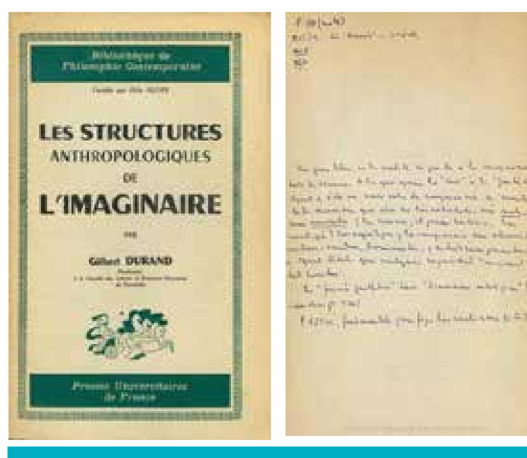


Libros firmados por Julio Cortázar

En ocasiones también simultanea las dos firmas, para finalmente firmar con su nombre y apellido o solo el apellido.[4]

Las anotaciones o *marginalia* (Losada, 2017), por otro lado, nos introducen en la forma de leer de Cortázar, y cómo va a utilizarlas para sus propios escritos:

> Además, desde muy joven adquirí una especie de deformación profesional, es decir, que yo pertenezco a esa especie siniestra que lee los libros con un lápiz al alcance de la mano, subrayando y marcando, no con intención crítica. En realidad alguien dijo, no sé quién, que cuando uno subraya un libro se subraya a sí mismo, y es cierto. Yo subrayo con frecuencia frases que me interesan en un plano personal, pero creo también que subrayo aquellas que significan para mí un descubrimiento, una sorpresa, o a veces incluso una revelación y a veces también una discordancia. Las subrayo y tengo la costumbre de poner al final del libro los números de las páginas que me interesan, de manera que algún día, leyendo esa serie de referencias, puedo en pocos minutos echar un vistazo a las cosas que más me sorprendieron. Algunos epígrafes de mis cuentos, algunas citaciones o referencias salen de esa experiencia de haber guardado, a veces durante muchos años, un pequeño fragmento que después encontró su lugar preciso, su correspondencia exacta en algún texto mío (Castro-Klarén, 1980, pp. 12-13).

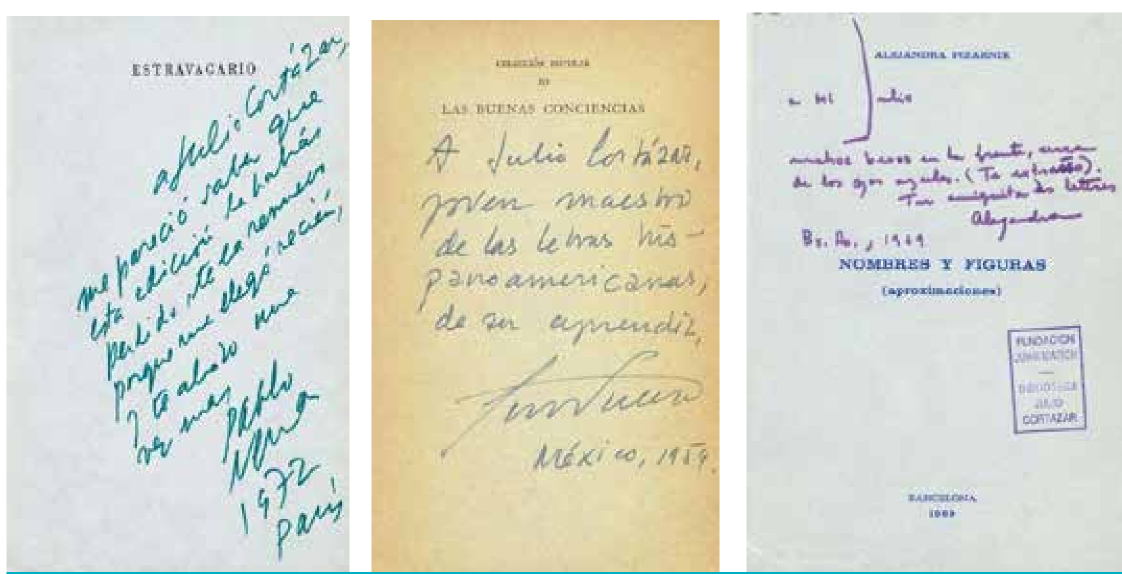


Cubierta del libro de Gilbert Durand y anotaciones de Julio Cortázar

[4] Un listado más amplio de autores y obras puede leerse en Julio Cortázar, lecturas de juventud. *Revista de la Fundación Juan March* (2015), 437, pp. 30-31.

Además, anota indistintamente en inglés, francés o español, a veces mezclando incluso los idiomas, y estableciendo sus propias conexiones con otras lecturas, remitiendo a ellas, lo que permite realizar una especie de mapa bibliográfico entre los propios libros de la biblioteca.

En cuanto a las dedicatorias, los escritores y artistas más importantes de la generación de Cortázar, que además son sus amigos, le dedican sus obras, en muchas ocasiones junto a Aurora Bernárdez: Carlos Fuentes, Alejandra Pizarnik, Pablo Neruda, Octavio Paz, Rafael Alberti, o artistas como Julio Silva y Luis Seoane, entre otros muchos. Las dedicatorias desvelan relaciones más o menos formales, admiración o amistad verdadera (Van Hecke, 2015), como muestra del universo literario y artístico en el que se desenvolvía Cortázar.



Libros dedicados por Carlos Fuentes, Alejandra Pizarnik y Pablo Neruda a Julio Cortázar

En este repaso a los contenidos de la Biblioteca, no podemos olvidarnos de la faceta de Cortázar como traductor. Como es sabido, la traducción constituyó su profesión y su forma de ganarse la vida, alternándola con la escritura. Cortázar decía que él era un traductor metido a escritor, siempre le gustó traducir. Su trabajo en distintos organismos internacionales (UNESCO y otros), de forma independiente, le permitía dedicar tiempo a leer, escribir y viajar. Pero además es muy importante su faceta como

traductor literario, con sus traducciones de los cuentos de Poe, o de *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe, una de sus primeras traducciones, o la traducción de las *Memorias de Adriano*, de Marguerite Yourcenar, de la que quedó muy satisfecho, y convertida en un clásico, todas ellas reflejadas en su Biblioteca.



Cubiertas de libros de Daniel Defoe, Edgar Allan Poe y Marguerite Yourcenar, traducidos por Julio Cortázar

2.4. Los libros objeto

Entre estos libros especiales, merece la pena destacar los denominados libros objeto, libros que son casi obras de arte por su diseño, sus ediciones limitadas y contenidos. Entre los que Cortázar atesoraba, encontramos los poemas visuales de Octavio Paz, discos que giramos y nos descubren nuevos poemas, o los millones de poemas que Raymond Queneau nos propone con las tiras de palabras que se combinan hasta el infinito, o un nivel de carpintero, con una serie de poemas, dedicado por su autor, Claude Tarnaud, una obra de Ernesto Sábato dentro de un saco de arpillera, etc., hasta un total de 18 ejemplos, que nos invitan a jugar y a construir nuestro

propio mundo, en la línea de lo que Cortázar propone en sus cuentos de manera constante.[5]



Libros objeto de la Biblioteca Julio Cortázar

2.5. La catalogación, la colección digital y otros recursos de difusión

En una primera fase, todos los libros fueron incluidos en el catálogo de la Biblioteca, indicando su pertenencia a la Biblioteca Julio Cortázar, con una signatura especial: BC (de Biblioteca Cortázar), la inicial de la temática correspondiente (A de Arte, F de Filosofía, H de Historia, L de Literatura, R de Revistas), y a continuación las tres primeras letras del apellido del autor, o del título si se catalogaba por él (obras colectivas, antologías). Por último, un número correlativo si la signatura se repite. Por ejemplo: BC-A-BC-F BC-H BC-L- BC-R

El siguiente paso consistió en la transformación en colección digital, en una primera versión, presentada en 2013 a través del sistema de repositorios Islandora

Se abordó entonces la digitalización en alta resolución de todas las cubiertas de los libros, las firmas, las dedicatorias y los traspapeles, indicando también aquellos libros que contienen anotaciones.

En abril de 2022 se presentó el repositorio digital actualizado, a través del nuevo software de repositorios Islandora 8, lo que supuso una

[5] El artista y escritor Ulises Carrión defendió el libro objeto o de arte como un lugar de experimentación con su conocido manifiesto “El arte nuevo de hacer libros” (Carrión, 1975).

catalogación y clasificación actualizada de los libros y revistas, creando nuevas materias, tipologías documentales (hasta un número de 45), así como una normalización de autoridades, títulos y títulos uniformes. Estas tareas se realizaron consultando normas nacionales e internacionales de instituciones como la Biblioteca Nacional de España, VIAF, Library of Congress o Biblioteca Nacional de Francia. Se crearon además hasta siete índices diferentes y se mejoró la descripción de los contenidos. Todo ello para enriquecer la búsqueda y ofrecer nuevas perspectivas al interesado que quiera consultarla.[6] Los libros se forraron con material de conservación, para su mayor protección, y algunos libros más delicados, como los libros objeto, se guardaron en cajas especiales de preservación. El acceso a la colección es restringido, orientado a los usuarios e investigadores, y siempre previa petición de los documentos que necesiten consultar.



Pantalla de acceso a la biblioteca digital de Julio Cortázar

[6] El repositorio está disponible en el siguiente enlace: https://www.march.es/es/coleccion/biblioteca-julio-cortazar

Entre otros recursos, se proporciona una bibliografía complementaria sobre Cortázar (biografías, catálogos de exposiciones, estudios críticos, etc.), que cuenta ya con casi 200 referencias, así como la colección de más de 500 recortes de prensa, todos digitalizados, llegada con la colección original de libros.

Además, en torno a esta Biblioteca se han ido construyendo otros recursos digitales para su difusión, como las conferencias celebradas en la Fundación: pueden escucharse las impartidas en 1985 por el profesor Andrés Amorós, con el título *Las búsquedas de Cortázar*, así como las ofrecidas por el profesor Saúl Yurkievich, con motivo de la donación de la Biblioteca, en abril de 1993, tituladas *Julio Cortázar, sus mundos y sus modos*.

Asimismo, en 2020 y 2021 se realizó un videoensayo en dos episodios, titulado *Julio Cortázar: instrucciones de montaje*, en el que su Biblioteca es el inicio de un viaje a través de su mundo literario, y que contó con la participación, entre otros, de José Sanchis Sinisterra, Alberto Manguel, o Mario Vargas Llosa. Incluye además un podcast complementario, en dos partes.

Por último, el podcast *La Biblioteca de Julio*, dirigido por Bruno Galindo, en colaboración con la Biblioteca, ha presentado ya tres temporadas, con un total de 36 episodios, dedicados cada uno de ellos a un libro de la colección, descubriendo los autores preferidos de Cortázar a los lectores y oyentes de hoy.[7]



Recursos digitales de difusión de la Biblioteca Julio Cortázar

[7] Todos estos recursos están disponibles en el siguiente enlace: https://www.march.es/es/fondo/biblioteca-julio-cortazar

3. La Biblioteca personal de Julio Cortázar, espacio de lectura y creación
Decía Cortázar que los libros venían siendo el único lugar de la casa donde se podía estar tranquilo. Su biblioteca personal es una excelente muestra del recorrido vital de un gran lector y escritor, a través de esos libros que nos conceden el privilegio de escucharle de forma intemporal. En su biblioteca asistimos como lectores al juego que el escritor nos propone, a través de sus propias lecturas, volcadas en su escritura. Asimismo, la colección digital y los recursos de difusión son herramientas imprescindibles para el acercamiento a un lector del siglo XXI, en esta biblioteca y en cualquier otra biblioteca personal, y que ofrecen constantes posibilidades de investigación y colaboración entre los bibliotecarios de estas colecciones tan singulares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Belin, O., Mayaux, C., & Verdure-Mary, A. (eds.). (2018). *Bibliothèques d'écrivains*. Rosenberg & Sellier. https://doi.org/10.4000/books.res.1721

Benjamin, W. (2010). Voy a desembalar mi biblioteca: un discurso sobre el coleccionismo. En *Obras, Libro IV, 1* (pp. 337-345). Abada Editores.

Calva González, J. J. (2017). El coleccionista, su colección y la biblioteca personal: la práctica de coleccionar. *Biblioteca Universitaria*, *2,* (20), 133-139.

Carrión, U. (1975). El arte nuevo de hacer libros. *Revista Plural*, 41, 33-38.

Castro-Klarén, S. (1980). Julio Cortázar, lector. *Cuadernos Hispanoamericanos*, 364-366, 11-38.

Crovetto, H. (2022). *La construcción de las bibliotecas personales; prácticas, materialidades, sensibilidades y redes contemporáneas en relación con las colecciones privadas.* XI Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.15865/ev.15865.pdf

Fundación Juan March (2015). Julio Cortázar, lecturas de juventud. *Revista de la Fundación Juan March,* 437, 30-31.

Goldin, D. (2020). Bibliotecas personales, conjugaciones posibles, hoy. En M. Garone Gravier & M. Sánchez Menchero (eds.), *Todos mis libros: reflexiones en torno a las bibliotecas personales en México y América Latina* (pp. 13-22). Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

Lau, B. (2016). Analyzing Keats's Library by genre. *Keats-Shelley Journal,* 65, 126-151.

Losada Palenzuela, J. L. (2017). Anotaciones manuscritas en bibliotecas de autor. Propuesta de etiquetado y de publicación digital. *Revista de Humanidades Digitales*, 1, 116-131.

Nicholson, J. R. (2010). Making Personal Libraries More Public: A Study of the Technical Processing of Personal Libraries in ARL Institutions. *RBM: A Journal of Rare Books, Manuscripts, and Cultural Heritage*, 2, (11). https://doi.org/10.5860/rbm.11.2.336

Parra Triana, C. M. (2020). Conformación de una biblioteca personal (o sobre algunas vicisitudes de la investigación literaria). *Contextos: Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales*, 47. https://revistas2.umce.cl/index.php/contextos/article/view/1597/1633

Peyré. Y. (2002). L'écrivain et sa bibliothèque. *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, 6, 12-20.

Poniatowska, E. (1975). La vuelta a Julio Cortázar en (cerca de) 80 preguntas: (entrevista con Elena Poniatowska). *Revista Plural*, 44, 27-36.

Stone, C. & Berryman, J. (2014). Making personal libraries accessible: the example of the Robert Menzies Collection. *The Australian Library Journal*, 63:3, 238-246. https://doi.org/10.1080/00049670.2014.915499

Van Hecke, A. (2015). “Para Augusto con un abrazo de Miguel”: el maravilloso mundo de las dedicatorias en la biblioteca de Monterroso. En A. Lámbarry, A. V. Ramírez Olivares, A. Palma Castro y F. A. Ríos Baeza (coords.), *La letra M: ensayos sobre Augusto Monterroso* (pp. 113-138). Afínita Editorial, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras.

Ileana Ruth Falconnat

Escuela Primaria n° 5 “Juan Bautista Alberdi” (DGCyE)

La biblioteca escolar, un espacio cultural

—

RESUMEN:

Se realiza un repaso de las dos experiencias ligadas al fomento de la lectura que se realizan desde la biblioteca escolar como un espacio cultural. Se narra la secuencia que se lleva a cabo en el programa “Club de lectura”, en el que se transmiten por radio los cuentos realizados por las y los estudiantes y los distintos intercambios en el programa Las acciones pedagógicas, premiadas en distintas instancias con el premio Vivalectura, se desarrollaron en la Escuela Primaria n° 5 “Juan Bautista Alberdi” de San Miguel del Monte.

Palabras clave: Biblioteca escolar, Proyectos de educación, Diversidad cultural, Radio educativa, Promoción de la lectura, Escritura creativa.

CLUB DE LECTURA EN LA RADIO

La biblioteca escolar desempeña un rol fundamental dentro de la escuela, como parte del proceso educativo al brindar a sus usuarios herramientas que no sólo los formarán como lectores, sino que también posibilitarán un acceso igualitario a la cultura e influirán en su desarrollo personal y en su vinculación social.

Desde mi rol de bibliotecaria, siempre tuve como meta transformar la biblioteca escolar en un verdadero “espacio cultural”. Para ello he implementado diversas propuestas a lo largo de los años, desde la biblioteca Josefa Guidobono de Garay de la Escuela Primaria n° 5 “Juan Bautista Alberdi” en San Miguel del Monte, partido de Buenos Aires.

“Club de Lectura” es un proyecto radial que surgió a mediados del año 2022 y que continúa en el presente. Consiste en un espacio dedicado a la promoción literaria a cargo de los alumnos de primer y segundo ciclo de la

Falconnat, I. (2024). La biblioteca escolar, un espacio cultural.
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 4, 77-83

escuela primaria, dentro de la programación de la radio escolar Luis Lacunza que se inauguró el 27 de mayo del 2022. El propósito del Club se centra en motivar la lectura por placer, la creatividad literaria y la comunicación utilizando la tecnología digital como una consola y micrófonos donados por la Fundación Williams. Las transmisiones desde el inicio de la radio se efectuaron vía internet,[1] pero desde el 2024, por inconvenientes con la conexión digital, la radio funciona en circuito cerrado. Una red de parlantes colocados en los pasillos permiten que los alumnos escuchen música y participen en los recreos.

"Club de Lectura" es un proyecto de la biblioteca escolar que persigue los siguientes objetivos:

- Fomentar el trabajo en equipo responsablemente a través de la producción entre los alumnos y docentes del programa de radio.
- Mejorar la dicción y la capacidad de expresarse oralmente.
- Desarrollar y mejorar el gusto por la lectura.
- Producir correctamente en forma oral y escrita distintos tipos de textos literarios.
- Estimular la imaginación en la selección y producción de los efectos sonoros.

Está conformado por dos segmentos: "Recomendaciones literarias" y "Lecturas en el aire". En "Recomendaciones literarias" los protagonistas son alumnos de primer ciclo (primero, segundo y tercer año), y consiste en la selección y recomendación de libros de la biblioteca que ellos hayan leído, citando el título, autor y una breve opinión.[2] Por su parte, "Lecturas en el aire" consiste en la lectura de poemas y cuentos seleccionados o escritos por alumnos de segundo ciclo (cuarto, quinto y sexto año).

En la lectura de cuentos se implementa la modalidad utilizada en las antiguas emisiones de "radioteatro". Se agregan efectos sonoros al relato propuestos por los alumnos, así despliegan toda su creatividad en la

[1] La radio digital de la Escuela n.º 5 se encuentra disponible en el siguiente enlace: https://radioescuelacinco.radiostream321.com/

[2] El canal de YouTube de la Radio Luis Lacunza se encuentra aquí: https://www.youtube.com/@radioescolarluislacunza8228

producción de sonidos con objetos o con el propio cuerpo. Otros efectos son descargados de YouTube.

Comparto una anécdota en la grabación del cuento de miedo “En aquella noche fría y desolada” de Alibel Lambert, elegido por los alumnos de 5° A para leer en la radio. En la lectura previa se pensó en grupo los efectos sonoros y la manera de producirlos. Los gritos, los golpes de puerta, los pasos, fueron realizados por dos alumnas con objetos y sus cuerpos; para el efecto de la lluvia y truenos se utilizaron los instrumentos musicales palo de lluvia y tambor de trueno. Al comenzar la lectura, Guillermo, quien se ofreció para la grabación, cambió automáticamente la voz. No fue por indicación de la maestra o mía, sino que él sintió que debía impostar la voz y hacerla “tenebrosa”.[3]

Coordinados por la maestra de grado y la maestra bibliotecaria, los pasos que se cumplen para la lectura al aire y grabación son los siguientes:

- Los alumnos a voluntad seleccionan o escriben un cuento o poema de libre elección: La consigna es respetar la estructura, la ortografía y que no abarque más de dos carillas. La mayoría eligieron redactar cuentos de miedo o suspenso.
- En el caso de un escrito realizado por un alumno, es revisado y corregido por la maestra de grado.
- El cuento es leído en clase.
- Se practica lectura en voz alta, la expresión, entonación, pausas.
- Se escuchan y se corrigen.
- Se ensaya en el estudio de radio la lectura con los efectos sonoros.
- Se graba para luego ser compartido por la radio escolar y por diversas redes sociales.[4]

Si bien el “Club de Lectura” tiene una meta pedagógica y los protagonistas son los alumnos de la institución, se invita a familiares de los estudiantes

[3] El cuento “En aquella noche fría y desolada” de Alibel Lambert fue leído por alumno Guillermo Gómez de 5° A, sonorizado por alumnas Ailin Larosa y Loana López de 5º A y se encuentra disponible en el canal de YouTube.

[4] En el canal de YouTube se puede encontrar el cuento de Jazmín Llantada, alumna de 6° B, “Una noche” y de Xiomara Álvarez, estudiante de 6˚ A, “La niña fantasma de la escuela”. Los mismos fueron leídos y sonorizados por los alumnos.

a participar. Por ejemplo, Vanesa Tortosa, mamá de un alumno de 5° B, seleccionó y leyó el poema “La Tierra” de Gabriela Mistral. También se recibieron y transmitieron audios de lecturas realizadas por Margarita Bornemann, hermana de la célebre escritora Elsa Bornemann, quien conoció el proyecto y quiso realizar su aporte.[5]

El proyecto “Club de lectura” se desarrolló desde junio hasta diciembre del año 2022 y se continuó durante todo el ciclo lectivo del año 2023 y el 2024.

En el año 2023, el “Club de Lectura” ganó el primer premio en la categoría “Escuelas” de los Premios Vivalectura otorgados por el Ministerio de Educación de la Nación, Fundación Santillana y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).

CONSTRUYENDO PUENTES

Otro de los proyectos interculturales que se desarrollaron desde la biblioteca escolar fue “Construyendo Puentes”. En él participan alumnos de 2º ciclo (4º, 5º y 6º año) junto con maestras de grado y profesores. Consiste en establecer una comunicación virtual con otros alumnos y docentes de escuelas de diversas provincias argentinas para que por varios meses se construya un puente de amistad, conocimiento y solidaridad. Apunta a trabajar desde la biblioteca contenidos de diferentes áreas y abordar un contenido de ESI: el respeto por la diversidad cultural.[6]

El proyecto comenzó a implementarse desde el año 2019 y continuó entre el 2021 y el 2023. Han participado del mismo, escuelas en comunidades nativas de las provincias de Río Negro, Misiones, Salta, y Formosa.

La idea nació en un viaje que realicé a Blancura Centro, provincia de Río Negro. Allí funciona la Escuela bilingüe n° 174 y a pesar de estar en una pequeña comunidad escondida en la montaña contaban con una herramienta fundamental para la comunicación: acceso a wifi. Quedé atrapada por las dos culturas que conviven en sus aulas: mapuche-

[5] La lectura de “Puentes” de Elsa Bornemann leído por su hermana se puede escuchar aquí: https://www.youtube.com/watch?v=xSzo1In5FzU

[6] Los intercambios se producen semanalmente y quedan registrados en videos que pueden ser vistos en el canal de Youtube: Construyendo Puentes 2023 http://www.youtube.com/@Construyendopuentes2023

argentina. Vino a mi mente lo valioso que sería llevar esa experiencia a mis alumnos; fue así como le propuse al maestro de grado Elvio López y al maestro bilingüe mapuche de ese momento Cristian Quinchagual, que hiciésemos un proyecto de intercambio cuando regrese a Buenos Aires. Ellos aceptaron con entusiasmo y ni bien empezó el ciclo lectivo, presenté el proyecto ante las autoridades de la Escuela Primaria (EP) nº 5, y en marzo se realizaron los primeros videos de intercambio de saludos, poemas, canciones en la lengua mapudungun, leyendas y cuentos que realizaron los alumnos junto con las maestras de grado Florencia Castex y Gabriela Bertolucci. Con todo lo producido elaboré dos libros artesanales al que debíamos colocarle un título, consulté con el maestro de la lengua mapuche y me compartió tres propuestas elegidas entre sus alumnos. Los alumnos de 6° A y B de mi escuela votaron por: *Auquin Quimun,* que traducido significa *Ecos del Conocimiento*. Ese sería el título de todos los libros producidos en el proyecto Construyendo Puentes a lo largo de estos años.

Al cierre del mismo, se realizó una campaña de donación cuyos protagonistas fueron los alumnos de 6° A y B que, acompañados de las docentes y de la presidente de la cooperadora, Cristina Bonavita, recorrieron el barrio solicitando colaboración para comprar libros, útiles escolares, juguetes, que en octubre de ese año fueron entregados junto al libro *Aquin Quimun* y un ejemplar de *El Principito* a los maestros Elvio y Cristian.

En el año 2020 el proyecto fue pausado por la pandemia de COVID-19, pero en el 2021 tuve la posibilidad de conocer por Facebook a un maestro de la comunidad mbyá guaraní de Misiones y resurgió la idea de construir un nuevo puente. Ese año, elegimos con los alumnos de 4º A un poema lema: “Puentes” de Elsa Bornemann, que se lee siempre al comienzo de cada intercambio. Nos sumergimos en una nueva cultura y también en el conocimiento de la realidad que viven muchos niños y docentes al atravesar distintos tipos de dificultades para ir a la escuela o dar clases. El intercambio se produjo con aulas satélites ubicadas en Arroyo Isla y Arroyo Anta. El contenido del programa fue enriquecido con el aporte del maestro bilingüe Marcos Nuñez y de los maestros de grado, Fabián Skeppstedt y Jorge Pereyra, quienes recorren más de 70 kilómetros en sus motos para poder dar clases en medio del monte.

Ese año trabajamos con los alumnos y la maestra de grado Gladys Martínez. En la biblioteca y en la web investigamos la flora y fauna de

Buenos Aires, las banderas provinciales, la cultura local, la historia de San Miguel del Monte y de la escuela para compartirles a nuestros compañeros de Misiones. También seleccionamos libros de poemas para regalarles.

El proyecto cerró con la campaña solidaria de útiles escolares, guardapolvos, ropa y calzado que fueron entregados en julio de ese año a los maestros de Misiones junto con el nuevo libro *Ecos del conocimiento: Oñendú jevy marangatú* (en lengua mbyá guaraní) y un ejemplar de *El Principito*.

En el año 2022, el contacto se produjo con el maestro bilingüe Juan Cabral de la comunidad wichí de Misión Chaqueña en Salta. Un nuevo puente se construyó, esta vez con los alumnos de 4º B y la maestra Mariela De Luca de la EP nº 5 y los alumnos y la maestra Marcela Marq de la Escuela n° 4528.

Se utilizó la misma metodología en el intercambio a través de videos, explorando contenidos de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Prácticas de Lenguaje desde la investigación en biblioteca. En una de las comunicaciones, el maestro bilingüe envió el poema "Puentes" de Elsa Bornemann en lengua wichí. Con mucha emoción lo publiqué en las redes sociales y llegó hasta Margarita, la hermana de Elsa, quien se comunicó conmigo, conoció el proyecto y generosamente donó libros para ambas escuelas.

Ese año, en el cierre del proyecto, se sumó al viaje hacia Salta, una profesora de música de la institución, Bárbara Anaya. Compartimos con la comunidad educativa de Misión Chaqueña cuentos, música. También entregamos las donaciones y el libro *Ecos del Conocimiento: Ichut wek ohanyaj* (en lengua wichí) junto con *El Principito*. Tuvimos el privilegio de que "Construyendo Puentes" fuese declarado de interés cultural por la Municipalidad de San Miguel del Monte.[7]

En el 2023 el contacto se estableció con la Escuela albergue nº 973 de Laguna Yacaré en Formosa donde asisten muchos niños wichí. Participaron alumnos de 6º con la maestra de grado Carmen Aguirre. Por la EP n.º 5, alumnos de 5º A junto a las maestras Dana Farrell y Belén Cuartas. A la comunicación virtual se agregó el intercambio postal con poemas, dibujos y relatos de niños de culturas diferentes.

[7] Véase el video del Himno nacional argentino en lengua wichí, realizado por el Proyecto Construyendo Puentes 2022. https://www.youtube.com/watch?v=46NhjauEheU

En la semana del 20 de junio del 2024 viajé junto a la profesora Bárbara Anaya a la Escuela n° 973 en Laguna Yacaré, Formosa, para cerrar ese nuevo puente construido. Entregamos las donaciones, el libro *Ecos del Conocimiento* y compartimos cuentos y relatos en el Día de la Bandera.[8]

En el presente nos encontramos en pleno proceso de intercambio con la Escuela nº 440 de La Quiaca, Jujuy.

"Construyendo Puentes" recibió una Mención Especial en la categoría "Leer para Aprender" de los Premios Vivalectura en el año 2022. Fue expuesto en diversos congresos, entre ellos, en el 22° Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro" en el marco de la 46° Feria Internacional del Libro de Buenos Aires.

[8] Los invito a conocer los libros «Ecos del Conocimiento» ingresando al siguiente enlace: https:// ep05jba.bibliotecarios.ar en la barra de búsqueda colocar la palabra «Proyectos». Para descargar el archivo en formato pdf, «ver texto»

Javier Peón
Departamento de Documentación del Centro de Documentación e Información Educativa (DGCyE)
Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas (CENDIE)

Fernanda Petit
Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas (CENDIE)

El Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires celebra su 20 aniversario

—

RESUMEN

El Programa Integral de Bibliotecas escolares y especializadas de la provincia de Buenos Aires, creado el 31 de marzo de 2004, celebra 20 años de trayectoria ininterrumpida. Bajo la coordinación del CENDIE, el Programa promueve y fortalece la gestión de las bibliotecas escolares como espacios esenciales para la inclusión educativa y social.

A lo largo de estos años, las Bibliotecarias y los Bibliotecarios Referentes han desempeñado un papel crucial, adaptándose a nuevas necesidades y generando proyectos innovadores. En esta nota entrevistamos a dos de sus integrantes, jubilados recientemente, quienes formaron parte del Programa casi desde su inicio. A través de sus recuerdos y anécdotas dan cuenta de lo que el Programa significa no sólo para las y los profesionales en las bibliotecas de las escuelas, sino también para la comunidad educativa.

Palabras clave: Sistema educativo, Bibliotecarias y Bibliotecarios, Biblioteca escolar, Política educativa, Buenos Aires provincia.

Peón J., y Petit F. , (2024). El Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires celebra su 20 aniversario.
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 4, 84-96

BREVE HISTORIA DEL PROGRAMA INTEGRAL DE BIBLIOTECAS (PIB-PBA)

El 31 de marzo de 2004 mediante la firma de la Resolución n° 860/04, se creó el Programa Integral de Bibliotecas escolares y especializadas del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires, que hoy celebra sus 20 años de trayectoria ininterrumpida.[1] Desde entonces, se inició un trabajo conjunto que apuesta a la promoción, el diseño y la ejecución de proyectos y acciones para fortalecer la administración y la gestión de las bibliotecas del sistema educativo provincial, así como la comunicación y el trabajo integrado de regiones y distritos.

El Programa tiene como objetivos mejorar la gestión de las bibliotecas escolares y especializadas y promover la lectura en la comunidad educativa en el marco de las tareas del profesional bibliotecario. Para su concreción, se realizan diversas acciones y proyectos a lo largo de todo el territorio bonaerense a través del equipo de Bibliotecarias y Bibliotecarios Referentes que abarcan las 25 Regiones Educativas.

Durante estos 20 años de existencia del Programa se han desarrollado numerosas experiencias de trabajo colectivo que son el reflejo de su alcance social y educativo, ya que involucran a toda la comunidad educativa y, en muchos casos, a organismos locales o provinciales. Sus acciones apuntan a visibilizar a las bibliotecas como espacios centrales en las instituciones educativas y a valorar el rol de sus bibliotecarias y bibliotecarios como actores indispensables en el acompañamiento de las trayectorias educativas de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Se busca que la biblioteca escolar contribuya a lograr un acceso democrático al conocimiento, la cultura y la información, para propiciar la inclusión educativa, comunitaria y social.

EL PROGRAMA EN LAS VOCES DE SUS REPRESENTANTES

Para dar cuenta de la historia del Programa Integral y de las acciones llevadas a cabo en el territorio, entrevistamos a Fedra Caron (FC), Bibliotecaria Referente de la Región 25 desde el año 2007 hasta julio de

[1] El Programa fue renovado mediante las Resoluciones: n° 4964/05, n° 164/06, n° 1513/07, n° 1136/08, n° 663/09, n° 260/14 y n° 1501/20.

2023; y a Mario Fretes (MF), Bibliotecario Referente de Región 10 también desde el año 2007 hasta diciembre de 2023. Sus testimonios resultan muy valiosos dado que a través de sus descripciones logran transmitir procesos de trabajo, avances y transformaciones del Programa a lo largo de casi 20 años de trayectoria. Reproducimos a continuación algunos fragmentos de la entrevista que dan cuenta de sus recorridos.

¿Cómo fue que decidieron postularse como Bibliotecaria y Bibliotecario Referentes?

(FC): El CIIE de Bolívar difundió la convocatoria y la Directora se comunicó conmigo para ponerme en conocimiento, por considerar que tenía el perfil profesional que estaban buscando. Con antelación, desde el CENDIE, había sido capacitada en el software Aguapey; ese fue el primer curso específico para el rol de bibliotecaria que llegó al territorio y a su vez mi primer contacto con la institución. Evalué la propuesta y me entusiasmó la posibilidad de compatibilizar, en un solo cargo, mi pasión por la bibliotecología y la docencia.

(MF): Todo comenzó con las primeras capacitaciones masivas que hubo en Aguapey en el 2005, en las que participé como bibliotecario de Marcos Paz y tuve una muy buena experiencia. En aquel entonces, el cargo de quien capacitaba se denominaba Referente Regional de Información y Documentación (RRID). En Región 10 fue Cristina Balbo quien capacitó a todos los distritos. En noviembre de 2006 me propuso acompañarla en algunas oportunidades y fue así que empecé a recorrer con ella algunos distritos dando cierre a las capacitaciones de Aguapey, así tuve la primera noción de lo que era capacitar a bibliotecarias y bibliotecarios.

En 2007, surgió la propuesta de atravesar un proceso de selección para acceder al cargo de Bibliotecario Referente dentro del Programa Integral de Bibliotecas escolares para el que me postulé y fui seleccionado. A partir de allí, comencé a transitar el rol que tenía su fuerte en la capacitación. Quienes éramos bibliotecarios capacitadores nos integramos a los Equipos Técnicos Regionales de los Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE). En aquel entonces, tuvimos nuestras primeras experiencias en un trabajo más integrado, siempre con la idea de que lo importante era gestionar la biblioteca a partir del software Aguapey, automatizándola.

¿En qué consistía su rol en aquellos primeros años?

(FC): Cuando comencé a trabajar, la función a desarrollar se denominaba Capacitador Regional de Bibliotecarios. Una vez que aprobábamos los CAP

de CAP que dictaba el CENDIE,[2] salíamos a territorio a organizar y dictar esos cursos de manera presencial destinados, en mi caso, a bibliotecarias y bibliotecarios escolares de la Región 25. Al principio, y durante largo tiempo, trabajamos casi exclusivamente con quienes se desempeñaban en el Nivel Primario.

Con el paso del tiempo la función fue adaptándose a nuevos requerimientos, hasta adquirir el perfil actual. Transité todas las etapas, ejercí todas las funciones conforme se fue transformando el cargo, y realicé múltiples acciones con el propósito de fortalecer la presencia del CENDIE en cada distrito, siguiendo sus líneas de trabajo. Desde que asumí el cargo, siempre funcioné como única Referente en esta región, con lo cual pasé a ser el nexo entre bibliotecarias y bibliotecarios y nivel central.

(MF): El rol tuvo un progresivo cambio o direccionamiento, afortunadamente la incumbencia se amplió muchísimo. En mi caso, tuve la oportunidad de contar con una compañera Bibliotecaria Referente, Nancy Vanini, con quien nos habíamos dividido la región, aunque los dos sabíamos lo que pasaba en todos los distritos. Al principio, a los encuentros presenciales asistíamos como pareja pedagógica y luego el seguimiento de las acciones lo hacía cada uno en 4 o 5 distritos.

Con el correr del tiempo fueron surgiendo otras capacitaciones más allá de Aguapey, entre ellas: procesos técnicos, análisis documental y el trabajo con los Tesauros de Educación, formación de usuarios, y otras temáticas vinculadas con la tecnología educativa disponible para las bibliotecas.

Habitualmente nos acompañaban inspectoras e inspectores, y a través de su supervisión se lograba mejorar la situación institucional de la bibliotecaria o el bibliotecario.

Esta progresiva apertura que tuvo el rol fue generando una mirada distinta hacia las bibliotecas escolares. Tuvimos la oportunidad de trabajar con otras instituciones culturales y educativas nacionales, provinciales, distritales; y eso también hizo que se masificaran las propuestas desde las bibliotecas escolares, pasando a ser proyectos un poco más complejos.

Hasta el final de mi carrera docente en esta función, en 2023, tuve la oportunidad de articular con la Biblioteca del Congreso de la Nación (BCN) y su programa de lectura y narración social, trabajado con el referente Mauro López Oyanarte y con la narradora María Heguiz, quien generó

[2] Se denomina CAP de CAP a la capacitación que reciben quienes luego serán capacitadores.

esta propuesta que permite otro acercamiento a las comunidades que participaron masivamente de estas actividades. Todos estos cambios en el rol hicieron posible que en las escuelas incluyéramos a otras instituciones, generando un impacto social muy importante.

Entre otras experiencias relevantes, las Ferias del Libro en los distritos, fueron propuestas de trabajo en las cuales cobró importancia la presencia e intervención de cada Bibliotecaria y Bibliotecario Referente, sobre todo ante los ojos de las autoridades que siempre nos apoyaron, otorgándole relevancia y haciéndose presentes en los eventos.

La pandemia de COVID-19 también, obligadamente, nos modificó un poco a todos en cuanto a las tareas y funciones a desarrollar ya que tuvimos que abordar nuevas herramientas digitales y de redes sociales. Realizamos un trabajo más tecnológico y complejo enmarcado en la decisión política de no dejar a las bibliotecas escolares solas o sin tareas, lo cual profundizaría aún más el aislamiento social.

Es importante destacar que fueron las bibliotecas las que tomaron las cartas en el asunto y movilizaron sus fondos documentales para hacerlos llegar de alguna u otra forma a cada familia, a cada estudiante, a los docentes y a todo aquel que necesitaba de un recurso para continuar estudiando. Y por supuesto que ahí estaba también mi presencia como mediador, coordinando cada una de las acciones para poder concretarlas. La gestión tanto regional como distrital, los encuentros con inspectores, fue fundamental porque nos permitió fortalecer el rol y dar visibilidad a nuestra tarea en esos tiempos complejos.

Considero que el Programa Integral paulatinamente se visibilizó más fuertemente a lo largo de los años en cada una de las acciones que fuimos desarrollando con las bibliotecas escolares. Recuerdo que al principio muchos me preguntaban qué era el CENDIE, y a partir de todo lo que se generaba y llegaba a las escuelas a través de mi rol como BRC, se fue reconociendo al CENDIE como la estructura contenedora del Programa Integral y como la institución que posibilitó que todo esto sucediera en la provincia.

Este crecimiento permitió que pasáramos a formar parte de casi todas las propuestas y proyectos en cada uno de los distritos: las Ferias de Ciencias, las Ferias de Arte, las Ferias del Libro, los Congresos Educativos de Institutos Superiores, las caminatas por las lectura. Estábamos presentes en cada espacio educativo y considero que fue un camino recorrido que

nos nutrió a todos los integrantes de la comunidad educativa de la provincia. Eso es fundamental.

¿En qué aspectos consideran que fue cambiando el rol? ¿A qué factores lo atribuyen?

(FC): El rol fue mutando lenta pero constantemente desde los inicios hasta la actualidad. Durante su ejercicio, lo fuimos haciendo y definiendo, lo fuimos ampliando y enriqueciendo.

Como ya comenté, al principio éramos exclusivamente capacitadores. Gradualmente se fueron anexando tareas y funciones como consecuencia lógica de la experiencia recogida en territorio, del relevamiento de información. Posteriormente, los BRC y, por nuestro intermedio, las autoridades del CENDIE fuimos viendo la necesidad de cubrir espacios, de ocuparnos de ámbitos y temas que eran esenciales con relación al rol de la bibliotecaria y el bibliotecario escolar y su desempeño en los diferentes niveles. Con el paso del tiempo y la labor desarrollada, las autoridades educativas comprendieron ese rol que se fue forjando, dándonos un mayor lugar y protagonismo en el ámbito escolar.

El fortalecimiento de la figura de la bibliotecaria y el bibliotecario y de la biblioteca escolar, requería de un acompañamiento mucho más amplio que la capacitación propuesta inicialmente. Año tras año fuimos estrechando vínculos con las Jefaturas (Regional y distritales) trabajando en conjunto y articulando acciones con otros actores, niveles, direcciones e instituciones, a la vez que haciendo aportes con relación a la definición del rol y a la normativa vigente.

Se fueron acompañando las políticas educativas de cada gestión de gobierno a través de diferentes propuestas de acción, de capacitación, generando encuentros de trabajo, culturales, redactando documentos sobre temáticas de interés, convocando especialistas, autores, y participando activamente en las propuestas de cada institución a la que fuimos invitados.

La coordinación desde el CENDIE ha tenido una actitud proactiva, adaptándose, adelantándose y respondiendo rápidamente a las exigencias del medio. La llegada a territorio, además, se vio acrecentada a través del uso de la tecnología, la virtualidad, las publicaciones periódicas digitales y la utilización de las redes sociales para la difusión y el intercambio de tareas y experiencias.

(MF): Como mencioné, en aquellos momentos centrábamos nuestro accionar en la capacitación de bibliotecarias y bibliotecarios escolares.

Comenzamos las capacitaciones masivas en Aguapey, gracias a lo cual obteníamos la clave de usuario para comenzar con el proceso de automatización de cada fondo documental. Esto dio lugar a que se crearan nuevas temáticas de capacitaciones. A su vez eran espacios donde había lugar para el intercambio y conocer qué otras propuestas eran necesarias para gestionar la biblioteca escolar. Los primeros años de servicio en el rol estuvieron centrados en la automatización, en fortalecer los procesos técnicos y empezar a escuchar y abordar las demandas del territorio. Ese acercamiento a sus necesidades generó un vínculo que me dio la oportunidad de gestionar otros proyectos. En la región 10 fue una etapa inolvidable.

¿Cuáles son las anécdotas, hitos, recuerdos de sus primeros años como BRC vinculados al desarrollo del Programa?

(FC): Recuerdo con mucho cariño todo mi recorrido como Bibliotecaria Referente. Guardo en mi memoria variadas situaciones vividas. Lo primero que rememoro es que cuando comencé a presentarme en el territorio ante pares y autoridades eran muy pocos los que sabían de la existencia del CENDIE, tanto que lo nombraban mal, e inclusive lo confundían con el CIIE, "¿CEN qué?", preguntaban, "¿y qué decís que hace?", "¿de dónde depende?".

Fue muy lenta pero constante la tarea de dar a conocer la institución e ir fortaleciendo y ampliando su presencia en territorio y que se nos considerara como integrantes del sistema, formadores de bibliotecarias y bibliotecarios.

Por aquellos años iniciales del Programa, el rol de las bibliotecarias y los bibliotecarios escolares estaba muy desdibujado, las bibliotecas escondidas en el último rincón de las escuelas, la mayoría cerradas, utilizadas como depósito de material didáctico y ornamental, compuestas por colecciones obsoletas pero protegidas bajo "siete llaves". En muchos casos "atendidas" por personal con cambio de funciones, resultaban ser lugares a los que eran enviados los niños revoltosos que recibían como castigo ir a la biblioteca a leer.

También recuerdo vívidamente el sacrificio hecho para poder desplazarme y llegar a cubrir toda la región, con distritos tan distantes; jornadas eternas, saliendo muy temprano de casa y volviendo a ella muy tarde.

Si bien al principio contábamos con pasajes oficiales para traslados, el único servicio disponible de larga distancia era muy deficiente y ofrecía horarios poco compatibles y convenientes para nuestra función. Un tiempo después dejamos de contar con aquellos pasajes, por lo que recuerdo viajar

en cualquier tipo de vehículo y con toda persona que estuviese predispuesta a llevarme, conocidos algunos y otros a los que intrépidamente, y con cierta osadía, les hacía "dedo" para poder llegar.

Un capítulo aparte merecen los primeros encuentros presenciales en La Plata con el resto de los colegas capacitadores y el equipo de nivel central. Nos fuimos conociendo, haciéndonos amigos, transitando juntos (aunque territorialmente separados) estos primeros pasos, con dudas pero con muchas ganas de hacer.

Me encontré con gente muy cálida con la que formamos un grupo que se contenía, se acompañaba durante las largas jornadas en aquella ciudad. Muchos de nosotros viajábamos durante toda la noche previa y nos encontrábamos en la terminal de micros. Ahí empezaba el día. Recuerdo con mucha alegría, mientras desayunábamos y siendo los primeros en llegar, ir reconociendo a los que venían más tarde y se sumaban a la mesa de caras cansadas, pero sonrientes. Tuve compañeros con los que me divertía mucho y siempre era un placer encontrarse.

Aquellas charlas las aprovechábamos para saber un poco más de cada uno como personas, y también para hacer catarsis de lo que vivíamos en territorio. Todo era nuevo y estaba por hacerse. Debatir, intercambiar experiencias, proponer temáticas, pedir opiniones e ideas para resolver problemas; leer, exponer, realizar proyectos en un clima de compañerismo, de escucha. Reírnos mucho y abrazarnos en un "hasta la próxima".

Me quedan un puñado de buenos amigos que seguirán en mi vida, más allá de haber terminado mi ciclo de trabajo en el sistema educativo en julio de 2023.

(MF): Hay mucho por rescatar de esta memoria colectiva del Programa Integral. En la Región 10 tuve la oportunidad de crear vínculos sostenidos en el tiempo. No solo trabajábamos en pos de mejorar la gestión de las bibliotecas escolares, sino también en el surgimiento de proyectos compartidos como los que fui mencionando. Se fue ampliando el abanico de posibilidades de intervención en el territorio ya que observamos con otros docentes la posibilidad de compartir los fondos documentales de sus bibliotecas, abordar pedagógicamente cada acción y trabajar institucionalmente en equipo.

Por su parte, el surgimiento de los Nucleamientos de Bibliotecas Escolares (NuBE) en cada distrito, entre 2010 y 2011, fue una propuesta de nivel central que con el tiempo dio lugar a una visibilización de la biblioteca

escolar como una estructura institucional en las escuelas, organizada distritalmente y hasta regionalmente. La propuesta de nucleamiento se orientaba a concretar acciones a nivel distrital llevando esas propuestas a las instituciones educativas. Cada proyecto era tratado, analizado, puesto en valor por cada integrante del nucleamiento, eso fue formidable.

A su vez, hemos logrado participar de congresos de Nivel Superior; y organizar encuentros regionales, dos presenciales en el distrito de Luján y uno virtual con base en Marcos Paz semanas antes de mi retiro del escenario educativo. También desarrollamos acciones conjuntas con el Plan Nacional y el Plan Provincial de Lecturas, tales como la llegada de autores y libros a las bibliotecas escolares.

Creo que la apertura hacia la comunidad se generó a partir de los eventos distritales que comenzamos a desarrollar. Entre ellos las mencionadas Ferias del Libro como la de Luján en los patios del Cabildo, o en Marcos Paz, con participación masiva de instituciones de todos los niveles, con la llegada de autores de renombre. Ese contacto también brindó la oportunidad de que la comunidad educativa tuviera un acercamiento distinto con las historias que se iban compartiendo a través de los libros y la presencia de sus autores. La letra ya no era letra fría, sino que tenía mucho sentido a partir de ese encuentro.

Mi región se compone de 9 distritos con características muy distintas cada uno y más si tenemos en cuenta los diferentes niveles educativos. También con problemáticas que a veces dificultaban la posibilidad de que surgieran propuestas conjuntas, sin embargo se logró hacer mucho.

Recuerdo que para recorrer la región durante el año viajaba por medios propios, ya que en algunos casos no hay transporte público directo, pero la posibilidad del encuentro presencial era formidable. También valoro el recibimiento que tenía en cada una de las jornadas cuando nos reuníamos, ya sea en una biblioteca popular o en un CIIE. Fueron espacios donde hubo mucho cariño y eso lo quiero rescatar. Ese afecto me daba la energía suficiente como para seguir pensando en propuestas y proyectos compartidos, ese cariño también se llevaba a las instituciones y por eso funcionaban los proyectos y verdaderamente la biblioteca brillaba. El cariño por la tarea, el cariño interpersonal, el respeto, las ganas de trabajar colaborativamente fueron excepcionales.

Recuerdo que en Pandemia surgió la propuesta de brindar acceso a libros en formato digital y *podcast* entre otras opciones de uso de

tecnologías; y lo pudimos lograr gracias a que estábamos conectados por varios medios. Desde la biblioteca se le brindaba a cada estudiante el material necesario para poder realizar los trabajos pedagógicos, incluso se generaron alternativas innovadoras como la grabación de audios, vídeos. Hasta tuvimos un programa de televisión por cable en Marcos Paz que se llamó "La escuela va a tu casa". Lo fui trabajando junto al Inspector Jefe Distrital y las inspectoras de nivel, y resultó ser una experiencia muy positiva en ese contexto adverso.

¿En qué tres aspectos consideran que es relevante el Programa? ¿En qué creen que contribuye a la educación bonaerense?

(FC): Considero que esos tres aspectos fueron:

- Capacitación, profesionalización de bibliotecarias y bibliotecarios escolares.
- Producción de documentos y recursos en diferentes soportes y formatos.
- Generación de propuestas de acción vinculadas a las políticas educativas.

El CENDIE contribuye acompañando las trayectorias educativas de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, favoreciendo la generación de condiciones igualitarias para que todos ellos logren un acceso democrático a la información de calidad desde la biblioteca -funcional, eficiente, activa-, como centro de recursos para el aprendizaje.

(MF): para mí, los tres aspectos del Programa Integral que sostienen a las distintas propuestas regionales y distritales son:

- La capacitación específica, ya que históricamente el Programa surge como un proyecto bonaerense que brinda a las bibliotecarias y los bibliotecarios las herramientas necesarias para mantenerlos actualizados y mejorar así la gestión de cada biblioteca escolar.
- El trabajo en red a través de los nucleamientos de bibliotecas, constituyó un sostén continuo de comunicación de intercambio. Eso le otorgaba calidad a cada una de las propuestas y acciones desde la Dirección General de Cultura y Educación.
- El tercer aspecto es el humano, hemos tenido la suerte de trabajar con excelentes equipos de especialistas y docentes del Programa y esa calidez intenté trasladarla a cada uno de los colegas de mi región.

El crecimiento personal e interpersonal fue sostenido y es aún hoy sostenido por el equipo del Programa Integral y por el CENDIE. Desde

su origen nos alojó a todos, nos abrazó y nos ofreció esa calidez que pudimos aprovechar para el trabajo, para ser mejores docentes y para que las prácticas también fueran mejores en cada una de las instituciones educativas en las que nos ha tocado desarrollar acciones.

¿Cuál es para ustedes el mayor aporte del Programa a las bibliotecas, a sus bibliotecarias y bibliotecarios y a sus estudiantes?

(FC): El CENDIE, a través del Programa Integral, es el único organismo que le dio visibilidad a las bibliotecas y a sus bibliotecarias y bibliotecarios escolares y consideró las necesidades específicas de ambos. Reconoció y revalorizó su rol dentro del sistema educativo de la provincia, como actores indispensables en la vida institucional de las escuelas. Generó acciones para optimizar el desempeño profesional, creó normativa para regular la función y establecer criterios comunes de trabajo.

(MF): El Programa Integral ha posibilitado muchas cosas dentro del territorio bonaerense, muchos aspectos mejoraron y considero tiene que ver con el cambio de mirada que nuestras escuelas, docentes, y sobre todo las autoridades y la supervisión empezaron a tener de las bibliotecas escolares y de quién gestionaba esa biblioteca, es decir, sus bibliotecarias y bibliotecarios. Cuando se empezaron a implementar acciones que derivan de la capacitación logramos movilizar los fondos documentales que muchas veces en las bibliotecas escolares dormían en los estantes. La llegada de nuevas colecciones de libros también nos dio mucho aire como para empezar a desandar otros caminos, ya que teniendo el material necesario y los recursos, y teniendo una amplitud en la mirada de cada bibliotecaria que gestionaba esa biblioteca sabíamos que iba a ocurrir lo que esperábamos, que la biblioteca tuviera centralidad pedagógica institucional, que su bibliotecaria o bibliotecario fuera capacitado específicamente y con las aptitudes y destrezas necesarias como para gestionar recursos de todo tipo.

Esto permitió que se diera a conocer la biblioteca traspasando físicamente a la institución, llegando a toda la comunidad que rodeaba a cada escuela. El Programa Integral no solo le dio centralidad a la biblioteca, sino que le dio visibilidad a cada bibliotecaria y bibliotecario, facilitando que cada estudiante se encuentre con una biblioteca abierta, con alguien que podía colaborar y dar soluciones cuando necesitaban un libro en especial, o cuando necesitaban contar con esa bibliotecaria para compartir sus preocupaciones o sus alegrías. La llegada a cada una de las instituciones

y a cada nivel fue fundamental para que hoy en día la propuesta de la biblioteca no quede reducida a “la hora del cuento”. Desde el Programa fuimos transformando ese espacio necesario para el intercambio no siempre literario, también de investigación y muchas otras de formación de usuarios.

El Programa Integral me dio la posibilidad de reconocerme como un docente que podía desarrollar el rol de Bibliotecario Referente, que podía ir más allá de los lineamientos que se proponían y generar propuestas que tuvieran un sentido no sólo pedagógico, sino también una implicación emocional e interpersonal.

Vuelvo a recalcar que el Programa Integral logró profundizar cada uno de los aspectos de las bibliotecas escolares y darle fuerzas a esa construcción colectiva que aún hoy sigue vigente.

¿Qué ha sido lo más gratificante de ser BRC?

(FC): Lo más gratificante, sin dudas, es el agradecimiento y el reconocimiento de los colegas en territorio. Ver la evolución de la que he sido partícipe y hacedora.

La intervención del CENDIE en territorio marca un punto de inflexión a partir del cual el protagonismo de la biblioteca escolar y de la bibliotecaria y el bibliotecario ha cambiado radicalmente.

Por otro lado, conocer gente de una calidad humana y profesional de excelencia con las que he compartido mis últimos 17 años de carrera. Estaré siempre agradecida y orgullosa de haber pertenecido a este equipo de trabajo.

(MF): Hay muchas cosas gratificantes que me han posibilitado el Programa Integral y el CENDIE a partir del cargo de Bibliotecario Referente. Primero rescato lo humano, porque fue un camino que transité con otros y tuve la posibilidad de contar con un equipo de coordinación que me ha respetado siempre, me ha posibilitado expresarme en cada una de las propuestas. Siempre tuve una respuesta positiva desde el lado del Programa. También gracias al rol que llevé adelante pude conocer gran cantidad de colegas bibliotecarias y bibliotecarios en los nucleamientos distritales, profesores, inspectoras e inspectores, especialistas, autores, entre muchos otros; todos ellos ofreciendo las mejores posibilidades para que las y los estudiantes se sientan a gusto en cada biblioteca, para que este ámbito sea un lugar en donde no sólo habitan los libros sino también los usuarios. El respeto fue fundamental porque a partir de ahí se posibilitó

el trabajo colaborativo.

En cada distrito de mi región, pude implementar los lineamientos que se proponían para cada año, tuve la posibilidad de brindarle al otro lo que venía necesitando profesionalmente. Las propuestas y acciones distritales que fui mencionando, también nos posibilitaron un crecimiento profesional y personal. Esos vínculos y el trabajo en red se acrecentaron en la etapa de pandemia y quedaron como marcas distintivas de trabajo con la llegada de nuevos proyectos.

El desempeño de esta función fue un gran aporte en mi vida. Gran parte de mi carrera docente la desempeñé como Bibliotecario Referente; allí pude crecer, acompañar a otros, y me han acompañado. Además fue la etapa en la que nacieron mis hijos. A medida que transcurrieron los años, me di cuenta que además de agradecer, les puedo asegurar que en mi memoria y en mi corazón el Programa Integral y el querido CENDIE tienen un lugar central.

REFLEXIONES FINALES

Estamos convencidos de que el Programa Integral de Bibliotecas de la provincia de Buenos Aires ha demostrado ser una política fundamental para la promoción y el fortalecimiento de las bibliotecas escolares y especializadas, así como para la actualización constante de sus bibliotecarias y bibliotecarios. Durante estos 20 años, el trabajo en equipo, el acompañamiento de las autoridades de nivel central y del territorio y el trato humano de las y los colegas han sido pilares esenciales que permitieron alcanzar logros significativos.

Como política pública, el Programa no solo contribuye a visibilizar la importancia de las bibliotecas dentro del sistema educativo, sino también a reforzar el rol de las bibliotecarias y bibliotecarios como mediadores culturales y agentes comprometidos del sistema educativo. A través de la formación continua y de acciones coordinadas, el Programa contribuye a democratizar el acceso al conocimiento, asegurando que cada biblioteca escolar sea un verdadero centro de difusión cultural, de investigación y de apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje, promoviendo así el derecho a la educación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes bonaerenses.

Claudia Bracchi
Universidad Nacional de La Plata

Democratizar la información y llegar a toda la comunidad educativa.

Dos décadas del Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas Bonaerenses

–

"Había una vez una palabra
redonda, entera, brillante.
Adentro de la palabra
estaba el mundo
y en el mundo estábamos nosotros
diciéndonos palabras".

Graciela Montes

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo recuperar la historia del Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas del Sistema Educativo bonaerense, que se viene llevando adelante en el marco del Centro de Documentación e Información Educativa (CENDIE) y además, realizar un reconocimiento a sus integrantes que, a lo largo de los años y los distintos períodos por los que atravesó, lo enriqueció y defendió para que se convirtiera en una política sostenible y necesaria.

Palabras clave: Biblioteca escolar, Lectura, Política educacional.

El siglo XX estaba llegando a su última década, se iniciaban los años 90 que dejaron marcas en la historia argentina. En la educación de la

Bracchi C., (2024). Democratizar la información y llegar a toda la comunidad educativa
Dos décadas del Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas Bonaerenses .
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 4, 97-103

provincia de Buenos Aires en 1991 comenzaba una nueva etapa durante la gestión de Roberto Fernandino, en ese año y por Resolución n° 3877 del 4 de abril de 1991, se creó la Dirección de Planeamiento, de la cual pasó a depender el Centro bajo el nombre de Subdirección Centro de Documentación e Información -CENDI- hoy se lo denomina CENDIE ya que se le agregó educativa a su denominación. Estuvo a cargo de Brígida Alcántara, profesora de Historia con amplia trayectoria en la institución que asumió como Subdirectora, cargo de carrera en el Estado provincial. Dicha Subdirección contaba con dos Departamentos Técnicos: el Departamento de Información y el Departamento de Documentación.

Esa década estuvo caracterizada por el fenómeno de “explosión de la información”, conformada por importante cantidad de producciones documentales en diversos soportes y formatos. Con la incorporación paulatina de la tecnología y la digitalización de información, se avanzó en diversos productos y servicios educativos para alcanzar a distintos tipos de usuarios.

Considerando esta nueva perspectiva, el CENDIE elaboró un sistema de trabajo vinculado al fortalecimiento del espacio virtual, incorporando el correo electrónico, la automatización del catálogo bibliográfico y la posibilidad del ingreso a la base de datos denominada *Recuperación Bibliográfica,* por parte del personal de la institución y de los usuarios que asistían presencialmente o se comunicaban utilizando distintas vías. El CENDIE en ese momento ya tenía un reconocimiento por ser referencia en el campo educativo, tanto por sus publicaciones periódicas de nuestro país como de América Latina y Europa, así como también por contar con los documentos oficiales de cada gestión educativa de la provincia de Buenos Aires y la literatura gris, que enriquecía la búsqueda de la información de funcionarios, investigadoras e investigadores, docentes y estudiantes del Sistema Educativo y de las Universidades Nacionales.[1]

[1] La literatura gris o también denominada no convencional, invisible, informal, es aquella que refiere a cualquier tipo de documento que no se difunde por las vías oficiales ni comerciales. Es más difícil su acceso porque muchas veces no están sistematizadas, analizadas e incorporadas a base de datos para su recuperación. En muchos casos, son documentos de producción limitada y de pocos ejemplares. Además, no siguen las normas editoriales, su contenido en la mayoría de los casos tiene destinatarios específicos y lectores especializados. No atraviesa normas de control bibliográfico (ISBN, ISNN, etc). Ejemplos de literatura gris: tesis, actas de congresos, informes de investigación, memorias, proyectos, patentes, normas, traducciones científicas,

A partir del año 1994, se inicia el proceso de digitalización de la normativa y comienza a ser conservada en formato CD, a través de la base de datos MicroIsis.

Es importante señalar que la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires ha sido vanguardia en la incorporación de tecnología de punta del 80 y 90 y en ese marco, el CENDIE ha sido una institución que incorporó tecnología, capacitó a sus trabajadoras y trabajadores y brindó tempranamente las posibilidades de acceso vía electrónica a los catálogos en línea que registraban materiales y normativa educativa.

Cabe señalar que, en el CENDIE, como en todas las dependencias del Estado, existía personal de planta permanente que durante la década de 1990 –debido de las políticas de ajuste y achicamiento del Estado– se fue reduciendo. En esos años, debido a las mismas razones, se dificultaba la impresión de la hoy denominada *Anales de la Educación Común*, que estaba establecida por la Ley de Educación provincial n° 11.612 del año 1994. Cabe destacar que en la Ley de Educación provincial n° 13.688 vigente, también se establece su edición. Tampoco otros productos de información educativa podían llevarse a cabo. Ello implicó una dificultad en el canje de revistas con las instituciones con las que se mantenía desde hacía muchos años atrás vinculación e intercambio de materiales que contribuían a incrementar el acervo documental.

Los registros de ingreso de libros y revistas de esos años dan cuenta de una marcada disminución de nuevos títulos de publicaciones periódicas y el mantenimiento de los ya existentes.

Poner en valor a quienes fueron y son trabajadoras y trabajadores del CENDIE, también es objetivo de este artículo ya que, en los momentos más oscuros de nuestra historia argentina, fueron quienes protegieron los materiales, libros y revistas y, en los años 90 resistieron con convicción y firmeza al intento del cierre de la institución, defendiéndola por considerarla valiosa y necesaria para el sistema educativo.

Como señalé en distintas ocasiones, se puede hacer un estudio de la década de los 90 a través del contenido de las distintas publicaciones

documentos de sociedades científicas, boletines, cuadernos de trabajo, informes técnicos, programas de computación, autobiografías, separatas, weblogs, etc.

que llegaban a la institución. Por ejemplo, comenzaron a aparecer publicaciones nacionales e internacionales que ponían el acento en la eficiencia, la eficacia, la calidad total. Uno podía rastrear los procesos de reforma educativa que estaban sucediendo en los países de América Latina. Paralelamente a la llegada de estas revistas educativas, se editaban las revistas educativas de universidades y de los gremios, como por ejemplo *La Educación en nuestras Manos* donde se hacía un análisis crítico sobre lo que estaba sucediendo a nivel de las políticas educativas del momento.

En el año 2000, el CENDIE como unidad de información, dependía de la Dirección Provincial de Información y Planeamiento Educativo. En 2001, cuando se inicia la gestión del profesor Mario Oporto como Director General de Cultura y Educación, quien escribe, asume como Subdirectora del CENDIE, luego de más de una década de formar parte de esta valiosa institución. Esos primeros años fueron de alta complejidad tanto a nivel nacional como provincial en sus distintas dimensiones: socioeconómica y política principalmente. Eso se expresaba en las distintas instituciones y el CENDIE no estaba exento. Más allá de las complejidades, en la gestión que iniciaba, se creó el Área de Capacitación y Proyectos Especiales, acompañando así a los Departamentos de Información y Documentación en su estructura de origen.

En este marco y dando un paso más al que se venía desarrollando se creó, en el año 2004, el Programa Integral de Bibliotecas Escolares y Especializadas del Sistema Educativo de la provincia de Buenos Aires (Resolución n° 860/04). Programa que, en este 2024 cumple dos décadas: una política que se sostuvo en el tiempo, que superó cambios de gobierno, improntas e identidades, lo que hace aún mayor su historia, sus logros y a todas y todos las y los que fuimos parte en los diferentes períodos y quienes lo sostuvieron, defendieron y lo profundizaron.

El impacto de la propuesta llevó a que el Programa fuera extendido a los años 2005 (Resolución n° 4964), 2006 (Resolución n° 164), 2007 (Resolución n° 1513), 2008 (Resolución n° 1136), 2009 (Resolución n° 663), 2014 (Resolución n° 260) y a la actualidad con el acto resolutivo (Resolución n° 1501/20). Esto evidencia una política pública con 20 años de existencia ininterrumpida en la jurisdicción, que se ha instituido como sello distintivo del fortalecimiento de Bibliotecas y de sus Bibliotecarias y Bibliotecarios, en el territorio de la provincia de Buenos Aires.

El CENDIE, en aquel 2004, comenzó a dar forma a un nuevo proyecto,

ambicioso y desafiante: crear un equipo de Referentes Bibliotecarias y Bibliotecarios, uno por cada región educativa, interviniendo en la gestión y automatización de las Bibliotecas Escolares a través del Programa Aguapey de automatización de bibliotecas creado por la Biblioteca Nacional de Maestros.

Escribir y recuperar la memoria de las instituciones y sus equipos es una tarea que posibilita ver objetivos alcanzados y truncados, pero a la vez, valorar nuestro sistema educativo bonaerense, sus instituciones y sus integrantes que, ante las dificultades o los desafíos por lo nuevo o por aquello a crear, se desafía, sus integrantes se capacitan y se forman para extender a lo largo y a lo ancho de la provincia el derecho a la educación y a la información educativa. Por ello, quiero realizar una mención especial para aquellas Bibliotecarias y aquellos Bibliotecarios que iniciaron en aquel 2004 este Programa, ya que realizaron acciones y tareas sin precedente en la institución, estudiaron, crearon, realizaron experiencias piloto y empezaron tareas incorporando la tecnología que fue llegando de manera gradual y progresiva. Ellas y ellos fueron con quienes, en construcción colectiva, fuimos diseñando una propuesta vinculada a garantizar el acceso a la información educativa en cada rincón de la provincia, poniendo en valor a las Bibliotecas Escolares de las escuelas de los distintos niveles y modalidades y a las Bibliotecas Especializadas de los CIIEs de cada uno de los distritos provinciales.

Años más tarde, durante la gestión de la Directora General de Cultura y Educación, Adriana Puiggrós, en octubre de 2006, y como experiencia piloto, el CENDIE incorporó 25 Bibliotecarias y Bibliotecarios como Referentes Regionales de Información y Documentación (RRID), llevando a cabo dos tipos de tareas: por un lado, el relevamiento de información y asistencia técnica a las bibliotecas del sistema educativo; por el otro, colaboración con información y documentación sobre diferentes temas a quienes toman decisiones a nivel distrital o regional, como así también, brindar información y documentación a actores de la comunidad educativa que realizaban acciones de capacitación.

El CENDIE (1961-2021) ya celebró 60 años de historia y en ocasión de su aniversario señalé que “es la Institución que guarda la memoria histórica del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires” (Documento Informativo. Historia del Centro de Documentación e Información Educativa, 2021). Tiene una larga trayectoria: es memoria de seis décadas de

documentación educativa. Sus equipos de trabajo realizaron a lo largo de los años una tarea minuciosa y comprometida para registrar y documentar el desarrollo de la política pública educativa en la provincia de Buenos Aires, sobre cada uno de los trabajos que se van haciendo en el sistema educativo bonaerense.

En el CENDIE están todas las voces. Las voces de los grandes pensadores de la educación nacional y bonaerense y también las voces de quienes conforman el entramado docente en los más de trescientos mil kilómetros cuadrados del territorio provincial. Las voces de maestras y maestros, profesoras y profesores, directivos, supervisores y estudiantes.

Surge en una década muy intensa: en los años de 1960. Donde hay un gran despliegue de los planes de desarrollo, donde la información para la toma de decisiones políticas adquiere relevancia. En esos mismos años se comienzan a transitar distintas líneas de trabajo.

A las instituciones las hacen aquellos que forman parte. Equipos de trabajo que ponen mucho de sí para fortalecer a las instituciones del Estado, dejando un legado para las y los que continúan.

El CENDIE es un lugar clave para poder localizar la información y reconstruir el entramado de las políticas educativas. Y principalmente, ese entramado se puede realizar no solamente por las normativas que minuciosamente se procesan, sino también en la Revista Anales de la Educación Común, un gran orgullo para quienes formamos parte del sistema educativo bonaerense.

Me solicitaron un artículo que pudiera dar cuenta de los inicios del Programa Integral de Bibliotecas en la celebración de sus veinte años. Escribir es poner en palabras el pensamiento, aquí jugaron también los recuerdos y la historia misma de una institución y una línea de trabajo que no existía y, por tanto, fue necesario fundamentar, argumentar y hacer que otra y otro la valorara para luego convertirse en una política institucional, con objetivos, personal y presupuesto. Y así fue, allá por 2004 comenzó este Programa con el equipo central junto a María Inés Gabbai, Raquel Bassarotto, más tarde Javier Peón, también estuvieron Vanesa, Agustina, Matías, Maite, Mariano, Gabriela y Nicolás que traía la experiencia de la Biblioteca Nacional de Maestros. A este equipo se sumó el equipo ampliado de las primeras referentes en el territorio bonaerense de la institución CENDIE: Región 1: Norma Meza, Región 2: Hilda Etchemendy, Región 3: Norma Cancino, Región 4: Sara Ceol, Región 5: Helena Vázquez,

Región 6: Liliana Torres, Región 7: Rosa Fekete, Región 8: Josefina Virzzi, Región 9: Patricia Carruthers, Región 10: Cristina Balbo, Región 11: Analía Cosenza, Región 12: Marcela Sanz, Región 13: Silvia Bilicich, Región 14: Analía Traversa, Región 15: Roxana Guiotto, Región 16: Miriam Santiago, Región 17: Taty Peralta (María de los Ángeles), Región 18: Alejandra Lacave, Región 19: Luján Marino, Región 20: Claudia Fernandino, Región 21: Silvina Irouleguy, Región 22: Diana Astobiza, Región 23: Analía Paz, Región 24: Evangelina Drachenberg y Región 25: María Luz Mendiondo.

Y siguió creciendo y profundizando sus objetivos, extendiendo sus líneas de trabajo e incorporando más Bibliotecarias y Bibliotecarios Referentes.

El Plan de Lecturas y Escrituras, las Ferias del libro y las producciones con diferentes características, los avances de las Bibliotecas personales, la del Maestro Iglesias, la del profesor Vitalone, entre otras y la incorporación de los archivos escolares, siguieron como proyectos en la institución. La capacitación y actualización y los proyectos especiales han sido una marca y continuidad en el CENDIE.

La historia y el presente se encuentran en una celebración que no hace más que reafirmar el derecho a la educación y a la información educativa en el marco de un Estado provincial que asume su responsabilidad y con un gobernador que, con sus medidas, deja en claro que la educación es prioridad y propone a las y los bonaerenses en ese marco, derecho al futuro.

Este artículo recorrió algunas pinceladas de veinte años de historia de un Programa devenido en política pública de una institución enclavada en el centro geográfico de la ciudad de La Plata, capital de la provincia de Buenos Aires, con miradas a los 135 distritos que la conforman.

Si bien la canción dice que veinte años no son nada, en la historia de las instituciones del Estado esas dos décadas son el esfuerzo colectivo de mujeres, hombres y diversidades comprometidas y comprometidos con su tiempo, que tienen la convicción de no pasar por las instituciones sino ser parte de ellas, de construir y profundizar sus objetivos más allá de las adversidades, celebrando los logros y recuperando las mejores tradiciones y desafiándose por lo que viene.

Sergio Luis Cives

CENDIE - DGCyE

Literatura, con Memoria e Identidad

—

RESUMEN

El proyecto "Literatura con Memoria e Identidad", creado y coordinado por el Bibliotecario Referente del Centro de Documentación e Información Educativa (CENDIE) de la Región Educativa 2, busca preservar la identidad cultural y la memoria colectiva mediante la difusión de obras de escritoras y escritores e ilustradoras e ilustradores locales. A través de actividades de lectura, escritura y dibujo se promueve la creatividad y la reflexión sobre temas como la identidad cultural, la diversidad y la historia regional. El proyecto incluye la edición de libros en formatos accesibles, como tipografía amigable para personas con dislexia y adaptaciones a lectura fácil. Además, se utilizan nuevas tecnologías para la difusión de los textos, audios y videos subtitulados, permitiendo un acceso democrático e inclusivo a la literatura. Los resultados han sido positivos, con una alta aceptación entre bibliotecarias y bibliotecarios, docentes y estudiantes, y la inclusión de obras en el repositorio de la Asociación Lectura Fácil (España). El proyecto continuará ampliando su alcance y relevancia en la comunidad educativa.

Palabras clave: Bibliotecas escolares, Memoria colectiva, Identidad cultural, Literatura regional, Inclusión educativa, Accesibilidad.

DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN Y DEL CONTEXTO

El CENDIE, por intermedio del Programa Integral de Bibliotecas y el Bibliotecario Referente CENDIE (BRC) para la Región 2, se encarga de brindar asistencia técnica, acompañamiento y orientación a las bibliotecarias y los bibliotecarios escolares en cuestiones técnico pedagógicas relacionadas con el rol (Peón, 2020).

Cives, S. (2024). Literatura, con Memoria e Identidad.
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 4, 104-113

Esta experiencia se desarrolla en la Región Educativa 2 que comprende a los distritos de Avellaneda, Lanús y Lomas de Zamora, partidos integrantes del Conurbano bonaerense sur. El límite norte de cada uno de ellos bordea con el Riachuelo y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Avellaneda, al este limita con el Río de la Plata y hacia el oeste con Lanús, distrito que limita al oeste con Lomas de Zamora.

Utilizando los datos de referencia de 2022, al inicio de la experiencia (marzo 2023), el distrito de Avellaneda contaba con una matrícula de 113.728 estudiantes; Lanús, con 115.658 y Lomas de Zamora, con 218.576.

La región posee un total de 1407 instituciones educativas, el mayor número de la provincia. 920 de ellas cuentan con biblioteca -también el mayor número- de las cuales 640 son de gestión estatal y 280 de gestión privada. 443 de estas instituciones, tienen al menos una bibliotecaria o un bibliotecario, siendo la segunda, con más cantidad luego de la región 4, con 18 BIES menos, de las cuales 354 son de gestión estatal y 58 de gestión privada. El total de BIES son 564. La diferencia entre las instituciones se da en que, en escuelas de Nivel Medio o Superior, puede haber un bibliotecario por cada turno. En el Nivel Primario, por ejemplo, solo se cubre un turno con el cargo bibliotecario.

Para finalizar, a modo de resumen, el proyecto "Literatura con Memoria e Identidad" es coordinado por el BRC, y las bibliotecarias y bibliotecarios escolares, utilizan y realizan la mediación de este recurso con las y los estudiantes de la región.

JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

Este proyecto intenta fortalecer y contribuir a la preservación de la identidad cultural y la memoria colectiva de la comunidad, difundiendo la obra de escritoras y escritores e ilustradoras e ilustradores locales cuyas creaciones representan la historia, las tradiciones y las experiencias de la región.

Al mismo tiempo, tiene por objetivo promover la creatividad y la expresión artística, inspirando a las y los estudiantes a través de la literatura local y las ilustraciones regionales, estimulando su creatividad y su capacidad de expresión artística a través de actividades relacionadas con la lectura, la escritura y el dibujo.

También, se intenta fomentar el diálogo y la reflexión de estas lecturas, proporcionando espacios y oportunidades para el diálogo y la reflexión sobre temas relevantes abordados en la literatura local, como la identidad cultural, la diversidad, la inclusión, la accesibilidad y la historia de la región.

Además, se intenta desarrollar y mejorar el gusto por la lectura, incluyendo a todas las personas en el acceso a la misma, fomentando la inclusión en la educación.

BREVE DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

Parte del proyecto comenzó a gestarse durante la Feria Municipal del Libro de Avellaneda en septiembre de 2022, la primera luego de seis años, desde la última realizada en 2016. A esa feria, casi no asistió público, lo que dio lugar a encuentros y charlas con varios autores locales sobre los libros que estaban presentando o vendiendo en el stand de Unión de Escritores de Literatura de Avellaneda (UDELA).

En diciembre de ese año, el BRC de Región 2 presentó el proyecto verbalmente al Centro de Documentación e Información Educativa (CENDIE) en la reunión anual de La Plata, mientras el Plan Provincial de Lectura y Escrituras presentaba el proyecto “Identidades bonaerenses”, lo que indica que el trabajo en torno a la identidad y la literatura de autores locales tomaba nueva relevancia. Este año esto se reafirma desde el documento para el acompañamiento a bibliotecarias y bibliotecarios escolares diseñado por la Dirección Provincial de Educación Primaria, DGCyE (Purvis, 2024).

Si bien, durante el mencionado mes, me puse en contacto con algunos autores, para explicarles el proyecto y pedirles su colaboración, recién en marzo de 2023, luego de las vacaciones de verano, se presenta formalmente la propuesta de trabajo al CENDIE, la que es aprobada en abril.

Además de acercar las obras de las autoras y los autores locales al estudiantado de los tres distritos, se buscó que las mismas fueran ilustradas por artistas de su mismo distrito. Esto se pudo cumplir, pero extendió los tiempos de edición de cada libro, que se completó con la biografía de sus creadores.

Antes de comenzar a editar cada obra, se habló y consiguió de cada escritora o escritor, ilustradora o ilustrador o familiares, la cesión de los

derechos de publicación a nombre de la Dirección General de Cultura y Educación y el CENDIE, para que puedan socializarse libremente entre la comunidad educativa y los lectores a los que les interesara.

De cada obra se realizaron dos ediciones, una con tipografía elegida según gustos del editor o de los ilustradores, y otra con tipografía OpenDyslexic, amigable para personas con dislexia para ayudarlos a reducir errores de lectura.

Luego de conseguir los primeros escritos, ilustrarlos, editarlos y presentarlos a las bibliotecarias y los bibliotecarios escolares, se comenzó a pensar la posibilidad de adaptar algunos de ellos a Lectura Fácil,[1] y hacer accesible la literatura a personas con dificultades de comprensión lectora y, también, que puedan leerlos personas que están aprendiendo a leer y escribir en español, como primera o segunda lengua, que posean algún grado de discapacidad intelectual y otras condiciones.

Aquí aparece en escena Paula Roldán, quién en 2020 dió una charla a bibliotecarias y bibliotecarios escolares de la región para abordar textos en Lectura Fácil desde la biblioteca escolar (Roldán, 2023). Ella me sugiere charlar con Cecilia Horta, titular de la Fundación Puente de Letras, que enseguida se comprometió con el proyecto, adaptó los cuentos “Pájaros y flores” de Carmen Ramiro de Guede (Madre de Plaza de Mayo) y “El prólogo de los libros quemados” de Germán Mastellone. Ella misma propuso y se encargó de enviar las adaptaciones para validar a la Asociación Lectura Fácil en España,[2] lo que permitió incluir el sello de verificación que reconoce a los libros adaptados a este tipo de lectura. Además, el cuento “Pájaros y flores”, por su calidad y mensaje fue incluido en el repositorio de la Asociación, lo que hace que cualquier persona pueda encontrarse con el libro digital de un autor de Avellaneda, editado por el CENDIE Región 2.

El siguiente paso en la línea inclusiva, fue la realización de audios de algunos textos, para personas con ceguera o disminución visual y videos subtitulados para personas sordas.

---

[1] Los textos escritos en Lectura Fácil utilizan lenguaje de uso frecuente, formas gramaticales sencillas y contenidos según las necesidades del lector.

[2] La Asociación Lectura Fácil (España) es miembros de la *Sección Library Services to People with Special Needs* (Sección Servicios Bibliotecarios para Personas con Necesidades Especiales) de la IFLA (Federación Internacional de Asociaciones e Instituciones bibliotecarias).

INCLUSIÓN A TRAVÉS DE ADAPTACIONES

Las dos adaptaciones a Lectura Fácil que llegaron a escuelas de educación especial fueron bien recibidas y agradecidas por ser un material que tiene en cuenta las necesidades de las y los estudiantes. En este caso, la mediación la realizaron las y los docentes, ya que desde el año pasado (2023), se nombraron 37 bibliotecarias y bibliotecarios escolares en escuelas de educación especial de la provincia de Buenos Aires.

Para finalizar la descripción del proyecto, se creó una página de Google Sites para conservar todos los libros, audios y videos en un mismo espacio, servir de repositorio y espacio de consulta permanente.

PÚBLICO DESTINATARIO

En primera instancia, se tiene como público destinatario a estudiantes de los distritos de Avellaneda, Lanús y Lomas de Zamora, de escuelas de gestión estatal y privada de todos los niveles y modalidades, incluyendo educación especial y adultos, por medio de la mediación de las bibliotecarias y los bibliotecarios escolares y la incorporación de las nuevas tecnologías para la socialización de las producciones.

A partir de la página de Google Sites, las lectoras y los lectores se extienden por la provincia de Buenos Aires (Argentina), llegando a tener más de 40 interacciones con personas de Estados Unidos y varias más en otros países del mundo (aunque esto último, no fue buscado).

RESULTADOS Y ACTIVIDADES

La implementación del proyecto “Literatura, con memoria e Identidad” fue muy bien recibida por BIES y estudiantes, ya que, como herramienta, les acercó la lectura de escritoras y escritores que comparten una misma comunidad, una misma identidad. Desde este lugar, se pudieron construir recorridos lectores entre textos de autores nacionales y locales como la lectura de “La grasita” de Mercedes Pérez Sabbi y “El gato rojo” de Cristina Osimani, al abordar la misma temática y período histórico.

La realización del proyecto en distintos formatos de accesibilidad,

acercó el mismo a personas con alguna condición o capacidad diferente permitiendo el acceso a la lectura de manera democrática e igualitaria a estudiantes de escuelas especiales (por ejemplo), que no son tenidas muy en cuenta a la hora de acercarles material de lectura adaptado a sus necesidades.

La Asociación Lectura Fácil, con sede en España, incluyó los cuentos “Pájaros y flores”, de la Madre de Plaza de Mayo, Carmen Ramiro de Guede y “El prólogo de los libros quemados” de Germán Mastellone, en su repositorio institucional. Lo que cuanto menos habla de la calidad de las adaptaciones y por añadidura, del proyecto.[3] Los derechos de publicación de textos e ilustraciones y la utilización de las nuevas tecnologías, permiten la publicación de los textos en una página para extender el área de llegada de cada producción, más allá de los límites de las bibliotecas escolares y las escuelas.

Durante la Feria del Libro de Avellaneda del año 2023, se compartieron los libros por medio de códigos QR entre los asistentes al stand de Bibliotecas Escolares de Avellaneda con una muy alta aceptación, sobre todo de las escuelas especiales que participaron.

Otro logro del proyecto fue el poder publicar poesías inéditas de Graciela Pane, estudiante de la UTN Avellaneda, asesinada por la Triple A en 1975 y cedidas por su hermana, la cantante Lina Avellaneda.

SOSTENIBILIDAD DEL PROYECTO

El comienzo de la realización del proyecto, coincidió con la conmemoración de los 40 años del retorno de la democracia, por lo que la temática de los textos seleccionados, además de la Identidad, giró en torno a la Memoria, la Democracia, los Derechos Humanos y Convivencia democrática.

En 2024 el primer libro editado fue la biografía de Azucena Villaflor, creadora del movimiento de Madres de Plaza de Mayo, quien viviera en Lanús cuando todavía era parte de Avellaneda y, en en el mismo municipio hasta su trágica desaparición.

La idea es ir agregando bibliografía en torno a temáticas relacionadas a

[3] https://repositori.lecturafacil.net/ca/node/1060

la Identidad de los tres distritos como, por ejemplo, el fútbol, aprovechando que Avellaneda es la Capital Nacional del Fútbol e Inmigración. Esta región se caracteriza por ser foco de algunos grupos inmigratorios de distintos países, como ser Croacia, Polonia, Ucrania (Alejandra Pizarnik, por ejemplo, era descendiente de ucranianos) y Cabo Verde, además de otros, sin contar a italianos y españoles.

Durante 2023, se llegó a un acuerdo verbal, para editar un libro universal con la Editora Nacional Braille y Libro Parlante. El cambio de gobierno y de coyuntura hizo que esa posibilidad se truncara. Se intentará involucrar a otros actores para poder realizarlo.

Los libros publicados, se van editando en formato audio o video subtitulado para acompañar el derecho de acceso a la lectura de personas con alguna discapacidad, en la medida de lo posible.

EVALUACIÓN

Al ser un proyecto que acompaña la realización de otros planes y programas, como el del Plan Provincial de Lecturas y Escrituras (PBA), Identidades bonaerenses, no se realiza una evaluación formal. Se espera que los libros editados, sirvan para completar itinerarios de lectura, como "La grasita" de Mercedes Pérez Sabbi y "El gato rojo" de Cristina Osimani, lo cual se está realizando.

Por testimonios de las y los BIES de la región se sabe que el proyecto fue muy bien recibido, sobre todo, los libros en OpenDyslexic.

Otro aspecto positivo es que luego de la lectura de las producciones, se pide a las autoras y los autores, que visiten las escuelas para leerles y charlar con las y los estudiantes.

Las escritoras y los escritores, las ilustradoras y los ilustradores, están muy conformes por la llegada de su material a las escuelas y al estudiantado de la región, en parte, debido a que es un público, con el que no interactuaban.

La página creada en Google Sites, con todo el material, sí tiene un sistema de medición, el Google Analytics, el que arroja que, desde su implementación, en marzo de 2024, en Argentina, la visitaron: 1118 personas y en otros países como Estados Unidos, más de 40, para un total de poco más de 1600 usuarios. Como cada libro editado es de descarga gratuita, no podemos saber, con cuantas personas compartieron estos libros.

Link a la página del proyecto: https://sites.google.com/view/literatura-memoria-e-identidad/p%C3%A1gina-principal

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Documentos:

Ministerio de Educación de la Nación. (2021). *Derechos de niñas, niños y adolescentes*. https://www.educ.ar/recursos/157997/derechos-nnya

Ministerio de Educación de la Nación. (2021). *Derechos humanos*.https://www.educ.ar/recursos/157645/derechos-humanos

Ministerio de Educación de la Nación. (2021). *Identidades*. https://www.educ.ar/recursos/157557/identidades

Ministerio de Educación de la Nación. (2021). *Literaturas*. https://www.educ.ar/recursos/158040/literaturas

Ministerio de Educación de la Nación. (2021). *Memorias*. https://www.educ.ar/recursos/157996/memorias

Peón, J. (2020). *El Programa Integral de Bibliotecas Escolares y especializadas del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires: Una política innovadora con sello propio. Anales De La Educación Común*, *1*(1-2), 221–233.https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/revistaanales/article/view/96

Purvis, G. L. (2021). De la promoción de la lectura a la formación de lectores literarios. *Anuario de Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 1*(1), 48-59.

Purvis, G. L. (2024). *Las y los maestros bibliotecarios en la formación de lectores: aportes y decisiones en relación al trabajo colaborativo con la maestra o el maestro*. Dirección Provincial de Educación Primaria, DGCyE.

Videos:

Roldán, P. (2023). *Lectura fácil, una herramienta indispensable para una biblioteca inclusiva* [Video]. CENDIE Región 2. https://youtu.be/jG7Jba9-mrk?si=svLgByiYrRW2gUiF

Literatura:

Arrosagaray, E. (2014). Biografía de *Azucena Villaflor: creadora del movimiento Madres de Plaza de Mayo*. Cienflores.

Botana, J. (2022). *Sin ojos que los miren: no los ven, porque no los miran*. Dunken.

Caruso, A. H. (2017). *Desde el barrio: historias para ser contadas*. El autor.

Gurvit, H. R. (2006). *Remate de guerra*. Central de los Trabajadores Argentinos.

Gurvit, H. R. (2012). *Los límites de la soledad*. Tercero en discordia.

Massarolli, J., & Gil, R. Á. (2023). *Malvinas: historias de los héroes de Merlo 5: Miguel Ángel Rodríguez: mi propio "diario de guerra"*. Ediciones del pueblo de Merlo.

Mastellone, G. (2015). *Antología fundamental inconclusa y el prólogo de los libros quemados*. El autor.

Mell, D. (2023). *El círculo del tiempo*. Enigma.

Pérez Sabbi, M. (2021). *La grasita*. Comunicarte.

Osimani, C. (2006). *El gato rojo*. La Palabra Mágica.

Osimani, C. (2013). *Baldosas en blanco y negro*. Nabil.

Pane, L. L. (2022). *Cartas a Gracielita: mi hermana, víctima del terrorismo de estado*. La autora.

Ramiro de Guede, C. (s. d.). *Pájaros y flores*. Secretaría de Derechos Humanos de Avellaneda.

Rovella, J. J. (2013). *Brunella*. Comic.ar.

Rovella, J. J. (2016). *Brunella 2*. Comic.ar.

Rovella, J. J. (2017). *La Brunella*. Ediciones de la Flor.

Saborido, P. (2020). *Una historia del conurbano*. Planeta.

Saraceno, M. (2022). *Autorretratos*. Acercándonos.

Vázquez Grille, M. (2018). *Domino dancing*. Patronus.

Vázquez Grille, M. (2020). *Este año que se desvanece*. Tomás Douglas Maver

Otros escritos inéditos, que los autores o familiares enviaron para ser tenidos en cuenta para el proyecto como el caso de Osvaldo Cortes, Marcelo Saraceno y de Graciela Pane, asesinada en 1975.

Paola Davico

Plan Provincial de Lecturas y Escrituras (DGCyE)

El desafío de hacer de la lectura un instrumento al alcance de todas y todos

—

RESUMEN

Se presenta el panorama actual del estado de las políticas de la DGCyE en materia de acceso al libro y a la lectura. Por un lado, las líneas de acción y puesta en marcha de dispositivos que despliega el Plan Provincial de Lecturas y Escrituras para el acompañamiento en territorio de la formación docente y la formación de lectoras y lectores. Por otro lado, las Caravanas literarias como línea prioritaria para el conocimiento y abordaje de las colecciones que desde el Estado Provincial se distribuyen en las bibliotecas institucionales de la provincia.

Palabras clave: Lectura, Democracia, Derechos, Educación, Formación de lectores.

> Nuestra lengua es lo primero que aprendemos y lo último que dominamos. Dentro del largo aprendizaje que supone vivir y hacerse cargo de la existencia, vamos aprendiendo a cabalgar su lenguaje, el vehículo que nos conduce a través del mundo y que es, en sí mismo, el mundo que cada uno de nosotros es. Porque aprender la lengua es aprender el mundo [...] Hablamos el mundo y el mundo nos habla.
> Roa, 2021, p. 18

Davico P., (2024). El desafío de hacer de la lectura un instrumento al alcance de todas y todos. Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 4, 114-120

Como ya lo ha señalado Emilia Ferreiro, la lectura es un derecho y es condición necesaria para el ejercicio pleno de la democracia. La ley establece que el Estado debe garantizar su efectivo acceso. En sociedades tan desiguales como la nuestra, la defensa del derecho a leer de todas y todos -entendiendo a la lectura como un instrumento para el conocimiento del mundo y de uno mismo- es una prioridad en la agenda educativa de nuestra Provincia. En el contexto actual de desfinanciamiento educativo que lleva a cabo el Estado nacional, estamos en condiciones de afirmar que la provincia de Buenos Aires sostiene en soledad su compromiso con el mandato popular y responde a su obligación explicitada en el artículo 2 de la Ley de Educación Nacional n° 26.206 que dice: “La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado”. La Provincia responde entonces redoblando sus esfuerzos y fortaleciendo el acceso a una educación de calidad y con libros. Para eso, y a pesar de la situación antes descrita, se están destinando recursos propios para la conformación de colecciones y la compra de libros para las escuelas bonaerenses. Libros como parte de las políticas integrales en pos de la formación de lectores, libros que respeten el derecho de las y los estudiantes a leer obras que les permitan poner en diálogo sus experiencias de vida y el mundo de la palabra, libros para formar lectores y no consumidores de objetos del mercado de los libros que buscan moldear un comportamiento conformista sin mirada crítica. En definitiva, libros que hagan de la palabra materia viva y vibrante, que recuerden el poder que tiene la palabra sobre la realidad, ese poder que descubre un niño en sus primeras experiencias como hablante cuando, con asombro, al nombrar al sujeto amado, este aparece. Pero como bien lo expresa Silvia Castrillón: “El gusto por la lectura no es innato en el niño, se desarrolla culturalmente. Tampoco se adquiere en un instante ni para siempre; debe ser alimentado en forma permanente. El gusto por la lectura tampoco se enseña; nace y se fundamenta en una práctica cotidiana, en un conjunto de actividades y estrategias que se desarrollan fundamentalmente en la escuela” (2020).

EN CONTEXTO

Desde 2020 el Plan Provincial de Lecturas y Escrituras (PPLyE) forma parte de la Subsecretaría de Educación. Esto supuso un cambio sustancial en

el alcance pedagógico de sus acciones y las articulaciones que pudieron comenzar a darse con el resto de las Direcciones del sistema educativo. Durante el período 2019-2023 a nivel nacional, y junto al resto de las jurisdicciones del país, formamos parte de las comisiones seleccionadoras de libros para los tres niveles del sistema educativo obligatorio de la CAN (Comisión Asesora Nacional), coordinación que dio como resultado las colecciones Leer abre mundos, distribuidas en todo el país durante el año 2022; además, se articularon otras políticas federales de lecturas, escrituras y oralidad a través del Plan Nacional de Lecturas. Desde 2024, el Estado nacional ha dejado una vacancia en lo referido a la conducción de una política federal en materia de formación de lectores. Con la disolución del Plan Nacional de Lecturas, se diluyó también la red federal de planes de lectura. Por otra parte, desde el inicio de esta gestión a la fecha en que se hace esta nota, oficialmente no se han anunciado compras de libros para todo el país como se hizo durante la gestión anterior.

En estos años, el PPLyE ha desarrollado propuestas a nivel provincial como Leer en Comunidad,[1] ha editado cuatro libros, así como también, a pedido del Director General de Cultura y Educación, se trabajó en la creación de colecciones.[2] Hacia el último tiempo de la gestión se amplió el equipo de trabajo, lo cual produjo un salto cualitativo en cuanto a la profundización y el seguimiento de las acciones que acompañan la llegada de las colecciones; ya que aumentar el número y la calidad de los libros es condición *sine qua non*, pero para una verdadera democratización de la lectura debe haber mediaciones que conduzcan a ella. Así, se viene trabajando en acciones (caravanas literarias, mesas de autores, presentaciones de libros, clubes de lecturas, talleres de escritura, materiales de acompañamiento) destinadas a la formación de mediadoras y mediadores y a la formación de lectoras y lectores con estudiantes del Nivel Secundario y del Nivel Superior. No se trata de convencer sobre la importancia de la lectura, sino de generar las condiciones para que se produzcan experiencias lectoras, conversaciones y reflexiones que contribuyan a la toma de conciencia sobre lo que la

[1] Véase el siguiente documento: https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2024-07/Leer%20en%20Comunidad%2C%20Habitar%20-%20Documento%20Base.pdf

[2] Sobre una de las colecciones dirigirse a: https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/tag/identidades-bonaerenses/

lectura genera en el ser, sobre su capacidad de estar y actuar en el mundo y sobre la posibilidad real de mejorar sus condiciones de vida.

CREER EN LO QUE SE HACE/ CREAR LA OCASIÓN

> Dora Lisa le lleva el dibujo de un pato al maestro, y el maestro le hace una pregunta tonta. Porque se puede ser maestro y poeta, y aun con todo eso, hacerle a una niña una pregunta tonta. Así, el maestro dice: *Qué lindo pato Dora Lisa, ¿de dónde lo sacaste?,* y la niña le responde: *No lo saqué, lo creí.* Maravilloso equívoco entre *creer y crear,* a través del cual Dora Lisa viene a explicarnos algo que escuché decir hace mucho tiempo al fotógrafo Cartier-Bresson en un documental: *crear es creer*. Por eso quien hace durante mucho tiempo cosas en las que ya no cree, no logra crear nada, porque para crear hay que creer en lo que se hace.
> Andruetto, 2021, p. 93

Bajo el paradigma de que la lectura es un derecho que la escuela debe garantizar, *derecho que debemos cumplir y que a su vez implica un deber y un compromiso de muchos* (Castrillón, 2020), la Provincia se propone motorizar una educación activa, con espacios democráticos donde otros actores fundamentales de la educación se den cita. La formación de lectores requiere de espacios planificados y flexibles para la lectura, de bibliotecas escolares con libros, de la disponibilidad de adultos o lectores más avezados que inviten a leer a quienes se inician; depende también de los puentes que se establezcan entre la vida escolar y otros ámbitos de la vida de las y los estudiantes. No hablamos sólo de que haya más libros, sino de más lectores que se vean interpelados por la lectura y por la inquietud de leer, incluso más de lo que la escuela les propone. Las mediadoras y los mediadores tienen la fundamental tarea de *creer y crear*. Creer profundamente en que la lectura es una necesidad de primer orden y creer en la capacidad de las y los estudiantes y, por otro lado, deberán crear las situaciones para que puedan vivenciar escenas lectoras que les despierten la curiosidad por leer, considerando aquello de que *se lee para*

construir sentido, se lee a partir de un enigma y no se lee sólo con palabras (Montes, 2017). La mediación debe albergar la posibilidad del vagabundeo, de la fantasía como acto político, ya que es la fantasía la que nos convoca a revelar el verdadero nombre de las cosas (Machado, 2012).

Para ejemplificar esta decisión me gustaría en esta ocasión describir una de las líneas que el Plan está llevando adelante: Las Caravanas Literarias. Se trata de una de las políticas de acompañamiento para la formación de lectores que se desarrollan a través de encuentros presenciales entre autoras, autores, lectoras y lectores, entrevistas y presentaciones de los libros de las colecciones que llegan a las escuelas. Estos encuentros fueron pensados desde el inicio de la creación de la colección Identidades Bonaerenses. Las Caravanas, en algunas ocasiones, acompañan la llegada de los libros y, en otras, invitan a la lectura una vez que éstos ya se encuentran en las bibliotecas.

En cierto modo las caravanas buscan ritualizar la llegada de los libros y, como todo rito, tienen su secuenciación. Cada acción en torno a la escuela es pedagógica y alcanzar un objetivo de máxima como este (una colección de más de cien títulos en este caso),[3] es motivo para invitar a la comunidad a reunirse y celebrar un compromiso compartido. De un lado, el Estado al servicio de sus ciudadanos poniendo a su alcance la bibliodiversidad que la colección propone, del otro, las destinatarias y los destinatarios cuya existencia confiere sentido a la política. En los encuentros, luego de la presentación formal, se realiza una intervención propia del quehacer de una comunidad lectora. Autoras y autores reunidos en una mesa leen en voz alta y hablan de los libros, de sus recorridos, realizan recomendaciones, recorren el catálogo y abren el diálogo a estudiantes y docentes. Se trata de un acto simple y humano que implica dejar que algo del orden de lo afectivo envuelva esta acción, de profundizar la mirada sobre las posibilidades que la lectura habilita y encontrar claves para recorrer los más de cien títulos que conforman la colección. Brindando, ante todo, confianza a los lectores y abriendo el juego para que quienes todavía no se han sentido interpelados, puedan encontrar un intersticio por donde observar desde otro punto de vista el acto social de la lectura y en un ambiente que las y los invite a leer, desandando los lugares comunes que muestran a la lectura como un acto pasivo, una foto del clisé de un placer sin esfuerzos. Las conversaciones

[3] Véase: https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/contenido/coleccion-identidades-bonaerenses/#

permiten tomar dimensión de la corporalidad de la lectura, advertir que la dificultad no es excluyente: leer demanda esfuerzo. Ya hemos realizado caravanas con 41 escritores y escritoras, con más de 3.000 estudiantes y 350 docentes, en diferentes puntos de la Provincia. En cada uno, suele desmitificarse esa imagen, y produce un interés genuino por la búsqueda de los libros que se presentan; nunca un encuentro es igual a otro, pero en todos, cuando la palabra comienza a fluir, rompe cadenas y en el diálogo o el silencio se instala una sensación de cercanía y comunidad. Alentamos en cada caso la creación de círculos de lectura alrededor de un título, sugerimos itinerarios y en nuestras redes vamos sumando materiales adicionales en formato audiovisual para conocer más a las autoras y los autores y las características de las obras.

A MODO DE CIERRE

El salto cualitativo que representó la incorporación del PPLyE a la Subsecretaría de Educación, así como también el crecimiento del equipo de trabajo junto a la asignación de recursos para implementar las propuestas y el apoyo de las autoridades para llevar adelante dichas acciones, nos devuelven un balance de crecimiento exponencial. Esto nos posiciona en la obligación política y pedagógica de crecer en profundidad y capilaridad hacia el período 2023-2027, en pos de lograr transformar historias de exclusión sobre la formación de lectoras y lectores, propiciando un acceso real a la lectura para garantizar que sea un derecho efectivo de todas y todos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andruetto, M. (2021). *Extraño oficio*. Penguin Random House.

Andruetto, M. (2015). *La lectura, otra revolución*. Fondo de Cultura Económica.

Castrillón, S. (2020). *Criticar un río es construir un puente.* Biblioteca Nacional del Perú.

Machado, A. M. (2012). *Buenas palabras, malas palabras*. Sudamericana.

Martínez Arroyo, C. (2021). *Una llave, un mar, un puente*. Biblioteca Nacional del Perú.

Montes, G. (2017). *Buscar indicios, construir sentido*. Babel Libros.

Montes, G. (1999). De lo que sucedió cuando la lengua emigró de la boca. *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, 3.

Munita, F. (2023). *Yo mediador(a)*. Editorial Octaedro.

Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro*. Fondo de Cultura Económica.

Roa, P. (2021). *Descifrar el mundo. Apuntes sobre las mediaciones pedagógicas y culturales*. Biblioteca Nacional del Perú.

Mirta Marina

Carolina Najmías, Silvia Hurrell, Antonela Prezio, María Claudia Bello, María Julia Feijoo, Betiana Figueroa, Violeta Lañin, Gabriela C. Ojeda, Ana María Rollano

Dirección de Educación Sexual Integral (DGCyE)

Literatura, juegos y Educación Sexual Integral: la lectura como una oportunidad para la transversalización de la ESI

—

RESUMEN

El artículo presenta la Colección "ESI en las escuelas bonaerenses, más derechos en las aulas", una línea de acción prioritaria de la Dirección de Educación Sexual Integral (Subsecretaría de Educación, Dirección General de Cultura y Educación). Esta iniciativa implica la distribución de un conjunto de obras literarias, materiales pedagógico-didácticos y títulos para la formación docente, en establecimientos estatales y privados, de todos los niveles y modalidades educativas de todo el territorio bonaerense. Los títulos son acompañados por guías de lecturas y orientaciones pedagógico-didácticas elaboradas por la DESI, con acompañamiento de UNICEF Argentina. Para aportar a la adecuada utilización de los títulos, se desarrollan actividades de presentación y formación. En el artículo se aborda en especial la relación entre literatura y ESI, enfatizando el aporte de la Colección a la democratización del acceso a la lectura, y de la lectura como una oportunidad para la transversalización de la ESI.

Palabras clave: Derechos, Educación Sexual Integral, Lectura, Libro, Guía de lectura.

INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente artículo es describir la Colección "ESI en las escuelas bonaerenses, más derechos en las aulas" de la Dirección de Educación Sexual Integral (DESI), dependiente de la Subsecretaría de Educación de la Dirección General de Cultura y Educación del Gobierno de la provincia de

Marina, M. (2024). Literatura, juegos y Educación Sexual Integral: la lectura como una oportunidad para la transversalización de la ESI.
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 4, 121-131

Buenos Aires, como así también presentar las acciones a desarrollar para su conocimiento y utilización por parte de las comunidades educativas.

La temática de la sexualidad no ingresa por primera vez en las escuelas a través de la Educación Sexual Integral (ESI). Sexualidad y género siempre formaron parte de la escena escolar como contenido explícito o subyacente. Lo que la ESI propone, desde una concepción de integralidad, es un enfoque superador. A los aspectos biológicos, les suma y articula los psicológicos, sociales, afectivos y éticos, buscando ofrecer contenidos que satisfagan las necesidades de desarrollo integral de las personas. Asimismo, la ESI contribuye al mejoramiento del clima institucional de las escuelas, la democratización de los vínculos y el ejercicio de los derechos. La reciente creación de la DESI ha puesto en valor la rica tradición desarrollada por la provincia, en sintonía con la normativa nacional y provincial.

La sexualidad, en tanto dimensión central en la construcción de la subjetividad y de la experiencia humana, íntima y social, está presente en las instituciones educativas, siendo a la vez texto y contexto del acontecer escolar. Decidir la selección, compra y distribución de una colección relacionada con la ESI es parte de una política educativa comprometida con esta mirada. No solo enmarcada en el respeto por los derechos humanos en general y los derechos sexuales y reproductivos y no reproductivos en particular, sino al mismo tiempo consciente del papel que le cabe a la docencia bonaerense en el acompañamiento de esta construcción.[1]

Por su parte, la literatura propone representaciones de las diversas formas que asumen las relaciones, los mundos afectivos de personas de distintas edades, generaciones, condiciones sociales, culturas; de los caminos que las personas siguen para la construcción de sus identidades y su posicionamiento frente a las otras y los otros. Así, la literatura emerge como una oportunidad para la transversalización de la ESI, y es desde ese punto que se resuelve su incorporación en la Colección, tal como desarrollaremos a continuación.

---

[1] En efecto, la Ley n° 14.744 de ESI provincial, en su artículo 6° inciso b establece como responsabilidad docente la "comprensión y el acompañamiento en la maduración afectiva del niño, niña y adolescente, ayudándolos a formar su sexualidad a partir de su libre elección y preparándolos para entablar relaciones interpersonales positivas".

LA COLECCIÓN "ESI EN LAS ESCUELAS BONAERENSES, MÁS DERECHOS EN LAS AULAS"

El derecho de todo el estudiantado de la provincia de Buenos Aires a recibir ESI, en todos los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada, de todos los niveles y modalidades educativas es establecido por la Ley nacional n° 26.150 del año 2006 y la Ley provincial n° 14.744 del año 2015, en el marco de la Ley provincial nº 13.688 y normas complementarias. Se entiende por ESI "al conjunto de actividades pedagógicas que articulan aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos, destinados a brindar contenidos tendientes a satisfacer las necesidades de desarrollo integral de las personas y la difusión y cumplimiento de los derechos sexuales y reproductivos definidos como inalienables, inviolables e insustituibles de la condición humana" (Ley provincial n° 14.744, art. 3).

En el año 2020, se creó la coordinación provincial del Programa de Educación Sexual Integral dentro de la Subsecretaría de Educación de la DGCyE, y en 2022 se creó la Dirección de Educación Sexual Integral (DESI), con el propósito de jerarquizar esta política pública y fortalecer los espacios de transversalidad con los sectores inter e intra ministeriales.

Entre las acciones necesarias para continuar avanzando en la efectiva implementación de la ESI en todo el territorio educativo provincial, se propuso la selección, adquisición y distribución de los materiales educativos que componen la Colección de ESI. El propósito de la Colección es ampliar y actualizar los recursos con que cuentan los establecimientos educativos bonaerenses para implementar la ESI, teniendo siempre en cuenta la integralidad del enfoque. Esto es, pensar la ESI no solo como contenido curricular a dictar en espacios específicos o de manera transversal, sino también como una manera de organizar la vida institucional y de vincularse entre las y los integrantes de la comunidad educativa.

La Colección aporta a dar cumplimiento al art. 5 de la Ley provincial n° 14.744: "Garantizar la efectiva enseñanza y aprendizaje de la educación sexual integral a través de conocimientos científicos pertinentes, precisos, confiables y actualizados desde la perspectiva de género, promoviendo el respeto a la diversidad y la no discriminación". Ofrece herramientas para abordar articuladamente los cinco ejes conceptuales de la ESI: cuidar el cuerpo y la salud; valorar la afectividad; garantizar la equidad de género;

respetar la diversidad; ejercer nuestros derechos.[2] Busca propiciar en cada lectora y lector la experiencia de tener al alcance nuevos contenidos acerca de la sexualidad y todos los aspectos que la conforman, que den respuestas y que abran nuevas preguntas que lleven a fortalecer una construcción colectiva de puesta en valor del respeto, la convivencia democrática y la ampliación de derechos.

A su vez la Colección aporta a la democratización del acceso a la lectura, a la idea de la lectura como derecho.

LOS TÍTULOS DE LA COLECCIÓN

La Colección está conformada por distintos géneros discursivos: obras literarias; materiales pedagógico-didácticos, y títulos para la formación docente, que se seleccionaron atendiendo a las diversas temáticas, desarrollos y desafíos que han girado alrededor de la agenda de la ESI en los últimos años.

En particular, las obras literarias (listadas en la Tabla 1) se seleccionaron desde la concepción de los sólidos puentes que pueden establecerse entre la ESI y las prácticas del lenguaje y la literatura, atendiendo no solo a su contenido, sino también a los valores literarios tendientes a formar lectoras críticas y lectores críticos, que atiendan a la perspectiva de derechos, la equidad de género, el respeto por la diversidad, la afectividad y la pedagogía del cuidado. Se buscó poner a disposición de las comunidades educativas textos que traen otras historias de vida, otras identidades, otras historias de amor; esas que aparecen en las aulas, en los barrios pero que pocas veces se han incluido en los libros trabajados en las escuelas. En la selección se consideró asimismo el abordaje de los núcleos de aprendizaje prioritarios (NAP) para cada nivel educativo, establecidos en las Resolución del Consejo Federal de Educación n° 340/18, así como las temáticas incorporadas en los nuevos diseños curriculares de la provincia. A su vez, se tuvo en cuenta que la Colección de ESI se complementa con otros títulos distribuidos por la Subsecretaría de Educación. Tal es el caso de algunas obras de la Colección “Identidades Bonaerenses: Leer, sentir,

[2] Resolución del Consejo Federal de Educación n° 45/08 y Resolución del Consejo Federal de Educación n° 340/18.

pensar y vivir la provincia" del Plan Provincial de Lecturas y Escrituras.

En el fundamento de la incorporación de las obras literarias de la Colección subyace la idea de que, cuando hablamos de literatura infanto-juvenil, no hay "libros de ESI", sino más bien que las temáticas de la ESI están presentes en la literatura, y que serán las y los docentes en su rol de mediadoras y mediadores de las lecturas quienes tracen el camino para establecer el puente necesario entre las obras y la ESI; serán quienes -a través de diversas estrategias didácticas- podrán intermediar entre los contenidos y las y los estudiantes, ofreciendo orientación para que descubran los significados compartidos a través de dichos contenidos.

TÍTULOS	AUTORES/AS	EDITORIALES
Clara y el hombre de la ventana	María Teresa Andruetto & Martina Trach	Limonero
El hombrecito y el perro	Barbro Lindgren & Eva Eriksson	Niño Editor
El mar y yo	Mariana Ardanaz	Chirimbote
Heartstopper 1. Dos Chicos juntos.	Alice Oseman	Crossbooks. VR Editoras
Héctor, el hombre extraordinariamente fuerte	Magali Le Huche	Pípala
Malena Ballena	Davide Cali & Sonja Bougaeva	Libros del Zorro Rojo
Mi pequeño gran papá	Mari Kanstad Johnsen	Niño Editor
Nick y Charlie. Una novela de Heartstopper	Alice Oseman	Crossbooks. VR Editoras
Otra Caperucita Roja	Juan Scaliter	Chirimbote
Rey y Rey	Linda de Haan & Stern Nijland	Calibroscopio

Tabla 1. Obras literarias de la Colección "ESI en las escuelas bonaerenses, más derechos en las aulas", DESI, DGCyE, PBA (2024).

Por su parte, los materiales pedagógico-didácticos, detallados en la Tabla 2, acercan estrategias de trabajo a partir de ilustraciones, juegos, modos de abordaje de diferentes situaciones, enlazando los contenidos con la transversalidad de la ESI. En particular las ilustraciones y los juegos habilitan interpretaciones múltiples, y por ende, su gran versatilidad permite abordar, de manera integral y transversal, los cinco ejes de la ESI.

TÍTULOS	AUTORES/AS	EDITORIALES
¡Menstruación, aquí estamos! Derechos sexuales y discapacidad	"Colectivo La luz de Frida", con la colaboración de Eugenia Fernández. Natalia Farías Colman & Judith Meresman (Coord. general)	COLOFERRO S.A.
¡Pido gancho! Género y nuevas masculinidades en la clase de educación física	Juliana Garriga y Paula Surín	Chirimbote
Color de Rosa. Un abecedario	Mariana Nobre	Fondo de Cultura Económico
Geografía y Educación Sexual Integral. Aportes para la enseñanza de los espacios contemporáneos	Magdalena Moreno & Cecilia Mastrolorenzo	Milena Cacerola
Identidades. Niñez, adolescencia e identidad de género	Mariela Rodríguez & Magali Romero	Producciones Épika
Infancias Libres. Talleres y actividades para educación en géneros	Cecilia Merchan & Nadia Fink	Chirimbote
Nos	Mariana Nobre	Fondo de Cultura Económico
Pubertad en Marcha	Gloria Calvo, Camila Lynn & Agostina Mileo	Imaique

Tabla 2. Materiales pedagógico-didácticos de la Colección "ESI en las escuelas bonaerenses, más derechos en las aulas", DESI, DGCyE, PBA (2024).

Los títulos para la formación docente fueron escogidos atendiendo a las temáticas, desarrollos y tensiones que han girado alrededor de la ESI en los últimos años (ver Tabla 3). Se buscó hacer la selección considerando las fortalezas y los obstáculos evidenciados para el efectivo cumplimiento de la normativa sobre ESI en los dieciséis años de aprobación de la Ley nacional n° 26.150 y los ocho años de la Ley provincial n° 14.744. La intención es que estos textos permitan la adquisición de conocimientos amplios, actualizados y validados científicamente acerca de la ESI, así como las habilidades requeridas para su transmisión teniendo siempre en cuenta la transversalidad del enfoque.

TÍTULOS	AUTORES/AS	EDITORIALES
Diversidad y Género en la Escuela	Gabriela Larralde	Paidós - Grupo Planeta
Educación Física: rupturas y avances. Propuestas para implementar la ESI.	Jorgelina Marozzi, Andrea Raviolo & Facundo Boccardi (Comps.)	Homosapiens
Educación Sexual Integral con perspectiva de género. La lupa de la ESI en el aula	Graciela Morgade (Coord.)	Homosapiens
Educación Sexual Integral. Una oportunidad para la ternura. Reflexiones y propuestas para abordar en las salas de Nivel Inicial y compartir con las familias	Liliana Maltz	Noveduc
ESI y formación docente. Mariposas Mirabal. Experiencias en foco	Graciela Morgade (Comp.)	Homosapiens
La ESI en la Práctica. Trayectos y escenarios posibles. Docentes que ponen el cuerpo	Daniel Kaplan (Coord.)	Noveduc
Lenguaje Inclusivo y ESI en las aulas. Propuestas teórico - prácticas para un debate en curso	Valeria Sardi & Carolina Tosi	Paidós - Grupo Planeta
TRANS-formando la ESI. Por una Educación Sexual Integral para todes	Natalia Bertazzoli & Verónica Arlausky	Editorial Sudestada
Vaivenes de la Ternura. ESI en el Nivel Inicial. Distancias y cercanías entre familias y escuelas	Liliana Maltz	Noveduc

Tabla 3. Títulos para la formación docente de la Colección "ESI en las escuelas bonaerenses, más derechos en las aulas", DESI, DGCyE, PBA (2024).

Nuestro rol como Estado es alcanzar a través de esta política de distribución de textos y juegos, la mayor gama de temas que son requeridos por la ESI y que pueden resultar de difícil abordaje. Los marcos que sustentan esta selección están dentro de los contenidos curriculares y de las normas y derechos que asisten a las niñeces y adolescencias bonaerenses.

ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS DESTINATARIOS DE LA COLECCIÓN

Como se adelantó, la Colección está destinada a establecimientos educativos de gestión estatal y privada, de Nivel Inicial, Primario, Secundario y Superior, de todas las modalidades educativas de la provincia, y también a programas como el Programa para la Promoción y el Fortalecimiento de Centros Socioeducativos y Comunitarios en Barrios Populares de la Dirección de Políticas Socioeducativas. Cada nivel y modalidad educativa es destinataria de una selección específica de los títulos en función de los diseños curriculares y características del estudiantado. Es decir, no todos los establecimientos reciben los mismos títulos.

Las destinatarias y los destinatarios de algunos materiales son docentes y de otros, estudiantes y en tales casos -en particular en las obras literarias, juegos y materiales pedagógico-didácticos- se seleccionaron para ser trabajados con el acompañamiento de las y los docentes en clave ESI. Así, la Colección es una herramienta disponible para cuando las y los docentes resuelvan consultar los títulos recomendados para su nivel y modalidad educativa. Invitando a participar a las familias, pueden seleccionar aquellos títulos más en sintonía con las necesidades que aparezcan como preguntas, dudas, tanto en el aula como en los hogares.

Los materiales se entregan para las bibliotecas institucionales, lo que facilita su uso en tanto que bibliotecarias y bibliotecarios tienen la capacidad de difundir la Colección entre todo el cuerpo docente y estimular su efectiva utilización con las y los estudiantes. Para lograr tal propósito es importante el apoyo y la orientación de las y los Referentes Escolares de ESI, quienes participaron entre los años 2022 y 2023 del Programa Especial para la Formación de Referentes Escolares de ESI "Abrazando a nuestra escuela con la ESI" desarrollado por la DESI.[3] Así se comprende que la Colección precisa de las bases ya sentadas por la DESI al tiempo que permite continuar avanzando en la implementación de la ESI.

[3] Véase la Resolución RESOC-2022-3256-GDEBA-DGCYE: Programa Especial para la Formación de Referentes Escolares de ESI.

ACOMPAÑANDO LA COLECCIÓN DE ESI

Mencionamos previamente la importancia de las y los docentes en su rol de mediadoras y mediadores de las lecturas y las estrategias didácticas que llevan adelante. Teniendo en cuenta este fundamental aspecto de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para acompañar la utilización de la Colección, la DESI elaboró guías de lectura y propuestas con orientaciones didáctico-pedagógicas para docentes.[4] En particular, en el caso de los materiales teóricos y de desarrollo curricular para la formación docente, las guías constituyen importantes recursos para la aplicación de los nuevos diseños curriculares de la Educación Superior. Cada una de estas guías es una invitación a profundizar en cada material en vinculación con contenidos prioritarios y temáticas referidas a la ESI. Se caracterizan por contar con propuestas para realizar “antes”, “durante” y “después” de cada lectura.

La entrega de la Colección se complementa además con (i) actividades de presentación ante equipos de supervisión, equipos directivos, docentes, estudiantes, familias y comunidad educativa en general, y (ii) la implementación de dispositivos de acompañamiento pedagógico, de talleres, especialmente diseñados por la DESI para cada nivel y modalidad educativa, cuyos destinatarios principales son Referentes Escolares de ESI, bibliotecarias y bibliotecarios, preceptoras y preceptores y otros perfiles docentes de las escuelas. Estas actividades y talleres se desarrollan en todo el territorio bonaerense, involucrando a los diferentes actores del sistema educativo, y son fundamentales para que la Colección sea efectivamente utilizada en las aulas.

En particular es de relevancia que los equipos de supervisión y los equipos directivos estén familiarizados con la Colección para que propicien su incorporación en las planificaciones de cada espacio curricular, y también para favorecer el diálogo al respecto con la comunidad educativa. La gran dimensión y heterogeneidad del territorio bonaerense exige que el trabajo sea articulado entre todas las direcciones y roles involucrados: DESI, direcciones provinciales de niveles y modalidades, jefaturas regionales y distritales, y así encadenadamente hasta que las y los estudiantes tengan los títulos en sus manos.

---

[4] Disponibles en el portal Continuemos Estudiando, de la DGCyE: https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/coleccionesi/

A su vez, los talleres permiten la exploración de los títulos de la Colección y las guías de lectura, aportando, por un lado, a vincular toda la Colección con la normativa de ESI y diseños curriculares vigentes y, en particular, a ir preparando el puente entre las obras literarias y juegos y la ESI. También estos talleres son un ámbito que habilita el encuentro personal con los títulos y desde allí la reflexión sobre nosotras mismas y nosotros mismos, recuperando las puertas de entrada de la ESI, y se constituyen en espacios para reflexionar colectivamente acerca de las potencialidades de la Colección, alternativas para trabajarla con las y los estudiantes y los posibles desafíos a sortear.

A MODO DE CIERRE

> "Leer vale la pena... Convertirse en lector vale la pena... Lectura a lectura, el lector –todo lector, cualquiera sea su edad, su condición, su circunstancia...– se va volviendo más astuto en la búsqueda de indicios, más libre en pensamiento, más ágil en puntos de vista, más ancho en horizontes, dueño de un universo de significaciones más rico, más resistente y de tramas más sutiles. Lectura a lectura, el lector va construyendo su lugar en el mundo".
>
> Graciela Montes, 2006

A lo largo del artículo presentamos la Colección "ESI en las escuelas bonaerenses, más derechos en las aulas", dimos cuenta de sus fundamentos, destinatarios y acciones que acompañan la distribución de los títulos para lograr que estos sean utilizados en las escuelas. Dedicamos especial atención a la relación entre literatura y ESI. Parafraseando las palabras de Graciela Montes (2006) en *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*, la Colección de ESI invita a reflexionar sobre las oportunidades, en particular sobre las oportunidades de lectura, de reconocimiento de las otras y los otros, de pensar y sentir qué le pasa a cada docente con cada título y con las realidades de sus aulas y de las familias que forman parte de la comunidad educativa, y sobre

todo invita a reflexionar sobre las oportunidades de las y los docentes de profundizar su rol como garantes de derechos. Entendemos que la Colección contribuye a la democratización del acceso a la lectura, y que la lectura es una oportunidad para la transversalización de la ESI, la cual constituye un derecho en sí.

FUENTES

Congreso de la Nación Argentina. (2006, 24 de octubre). Ley 26.150. *Programa nacional de Educación Sexual Integral*. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26150-121222/texto

Congreso de la provincia de Buenos Aires. (2015, 28 de agosto). Ley 14.744. https://normas.gba.gob.ar/ar-b/ley/2015/14744/11176

Congreso de la provincia de Buenos Aires. (2007, 5 de julio). Ley 13.688. https://normas.gba.gob.ar/ar-b/ley/2007/13688/3181

Consejo Federal de Educación. (2008, 29 de mayo). Resolución 45/08. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/13329.pdf

Consejo Federal de Educación. (2018, 22 de mayo). Resolución 340/18. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_cfe_340_18_0.pdf

Gobierno de la provincia de Buenos Aires. (2022, 29 de noviembre). RESOC-2022-3256-GDEBA-DGCYE: Programa Especial para la Formación de Referentes Escolares de ESI. https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-12/RSC-2022-41060142-GDEBA-DGCYE%20%281%29%20Resoluci%C3%B3n.pdf

Montes, G. (2016). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura.* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2020/07/03/f142b3b5f9d96be5db4da58b6abd34a14131b1a5.pdf

Sebastian Urquiza
Graciela Pedroche
Dirección de Educación Especial (DGCyE)

Políticas de lecturas en la modalidad de Educación Especial.
Entre lo común y lo singular

–

Celebrar lo imposible.
¿Hay otro modo de celebrar lo posible?
Roberto Juarroz

RESUMEN:

En el 75 aniversario de la modalidad de Educación Especial se recupera la importancia de las políticas públicas educativas centradas en la igualdad y la inclusión para las personas con discapacidad. En este marco se crean los primeros cargos de bibliotecarias y bibliotecarios para las escuelas de la provincia y se desarrollan diversas políticas educativas de lecturas y escrituras para las y los estudiantes. Se establece como objetivos, profundizar los procesos de alfabetización, fortalecer la comunidad lectora al interior de las escuelas de la modalidad, y realizar un aporte sustancial a la tarea enseñante de los equipos institucionales de la modalidad.

Palabras clave: Educación especial, Lectura, Biblioteca escolar.

INTRODUCCIÓN

Este 2024, la modalidad de Educación Especial cumple sus primeros 75 años de historia en nuestra provincia. Las celebraciones de todas las comunidades educativas, son a la vez un punto de llegada y un comienzo. Son festejos y también disputas. Será siempre necesario, como decía José Saramago cuando hablaba de los viajes y los viajeros, volver al camino, a los pasos ya dados, para repetirlos y también para trazar caminos nuevos a su lado.

Urquiza, S. y Pedroche G. (2024). Políticas de lecturas en la modalidad de Educación Especial. Entre lo común y lo singular.
Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares, 4, 132-138

La relación indisoluble entre la modalidad y las políticas educativas para las personas con discapacidad es parte de este camino a mirar y a seguir trazando. Diferentes concepciones sobre el campo de la discapacidad, distintos modelos y estructuras educativas y sobre todo heterogéneas prácticas y experiencias, son las que hoy nos permiten dar rienda suelta a la celebración y estar siempre atentos a la defensa de lo conquistado y a lo que nos falta aún lograr.

Las personas con discapacidad han alcanzado derechos a partir de luchas colectivas y políticas públicas, sin embargo, continúan excluidas de la agenda social, son ubicadas en el lugar de carencia, de déficit y de asistencia que un modelo normalizador les asigna. El modelo social convive con prácticas de medicalización y concepciones biologicistas. Desde el campo educativo, reconocemos que estas matrices son difíciles de transformar, no obstante, disputamos con aquellos paradigmas afirmando una posición política y pedagógica que sostiene la centralidad de la enseñanza, el derecho político a las diferencias, la igualdad como punto de partida y la inclusión como política de Estado.

Las políticas educativas de lecturas y escrituras para las y los estudiantes con discapacidad que llevamos adelante como modalidad, se encuentran enmarcadas en los lineamientos de la Dirección General de Cultura y Educación. Es por esto que al día de hoy 37 cargos de bibliotecarias y bibliotecarios son parte de los equipos de trabajo de las escuelas de Educación Especial de la provincia; todas las escuelas recibirán la colección de Literatura infantil y Juvenil “Tiempo de leer”; los Centros de Formación Integral están disfrutando de la colección “Identidades bonaerenses”; los estudiantes con discapacidad son parte de todas las estrategias, programas e iniciativas de la Dirección General de Cultura y Educación y en gran cantidad de escuelas especiales la biblioteca es protagonista de la vida institucional formando comunidades lectoras que enseñan y que trabajan por lo que aún queda por enseñar.

Estos logros de política educativa, visibles y objetivos, amplían material y simbólicamente el alcance de nuestra tarea educadora. Sin embargo, tensionan y discuten modelos rehabilitatorios, y supuestos que operan sobre las y los estudiantes y sus escuelas. Si no, ¿qué justifica que esto no haya sucedido antes? Dado que en cualquier escuela de nuestro sistema (al menos en los niveles primario, secundario y superior) la presencia de libros, lectoras, lectores, bibliotecas y de las bibliotecarias y los bibliotecarios

son moneda corriente necesaria para la alfabetización y la formación de las y los estudiantes, no lo era en la modalidad, y en esos resabios de concepciones que no amplían sino que restringen posibilidades es donde encontramos posibles razones para esa exclusión.

TIEMPO DE BIBLIOTECAS, LIBROS, BIBLIOTECARIAS Y BIBLIOTECARIOS

Todo principio no es más que una continuación,
y el libro de los acontecimientos se encuentra siempre abierto a la mitad.
Wisława Szymborska

Desde el comienzo de nuestra gestión a fines de 2019, decidimos iniciar el proceso de reposicionamiento de nuestra modalidad, una modalidad que suele ser interrogada, cuestionada, y en cierta forma acusada de segregar y diferenciar.

El puesto de trabajo de las bibliotecarias y los bibliotecarios estaba contemplado en la normativa que regula la organización institucional de las escuelas especiales, sin embargo, su ausencia reforzaba las ideas construidas sobre la función de la escuela especial y los sujetos con discapacidad en el sistema educativo. Las y los bibliotecarios se otorgan en el marco de una política de derechos y de la decisión de transformar la modalidad.

El primer nombramiento marca un cambio de perspectiva, al reasignar un cargo de médica o médico (aún existentes en las escuelas especiales), para transformarlo en la primera bibliotecaria en la historia de la modalidad en nuestra provincia. Esta definición reafirma un proyecto provincial cuya centralidad es la enseñanza, y la certeza de que la escuela bonaerense con sus maestras y maestros alfabetizando a cada estudiante sigue siendo imprescindible para seguir construyendo una sociedad más justa y democrática.

Sin embargo, este primer cargo no es el inicio del recorrido lector de nuestras instituciones. Las escuelas de la modalidad conformaron sus bibliotecas, sus espacios de lectura y sus comunidades lectoras,

con diferentes recorridos y organizaciones: desandando estereotipos, abandonando etiquetas y clasificaciones en relación a las situaciones de discapacidad de sus estudiantes; suponiendo lectoras y lectores desde pequeñas y pequeños a cada estudiante, y mediando la lectura para, en el sentido que refiere Andruetto (2015, p. 7), "tender puentes donde no existía, aparentemente, ninguna posibilidad de conexión". El objetivo es mediar con intervenciones que sean puentes y les permitan llegar a otros conocimientos a las infancias y juventudes que aprenden en las escuelas de la modalidad.

¿Por qué es importante tener acceso a los libros? ¿Qué esperamos de las bibliotecas en nuestras escuelas? Como política pedagógica aspiramos a que sucedan otras situaciones de enseñanza que se sumen a las que se presentan en las aulas y que a su vez estas conformen lo institucional. Que la vida de una biblioteca acontezca entre estudiantes, entre libros, entre palabras, entre sorpresas y escenas que extiendan lo literario. Que nuestras bibliotecas sean también un lugar para estudiar. Que se establezca en ellas una relación entre la oralidad, la lectura y la escritura. Las bibliotecas, como las escuelas a las que pertenecen son lugares comunitarios y, a su vez, construyen comunidad.

Las bibliotecarias y los bibliotecarios que recibimos en nuestras escuelas portan un saber, que se encuentra con el que cada institución supo producir. Nos proponemos entonces desde nuestra gestión, a través del trabajo entre quienes se incorporan junto a docentes y sus equipos de conducción y supervisión, construir una propuesta institucional que vincule a todas y todos y, a su vez, sea singular para cada agrupamiento que nuestras escuelas proponen. Gestar una comunidad de lectores y escritores, en la que circule la posibilidad de compartir lecturas literarias, informativas, instructivas, y en la cual el estudiantado pueda comentar, recomendar y también confrontar ideas.

UNA BIBLIOTECA, ¿ESPECIAL?

El sistema educativo, y por lo tanto nuestra modalidad y el campo de la discapacidad, sostienen históricamente una tensión entre la pretendida homogeneidad y la real diversidad de quienes aprenden en él. Como señalamos en el documento sobre el saber pedagógico de nuestra

modalidad, somos parte de un sistema que “asegura lo común —lo público que pertenece a todas y todos— y aloja diferentes formas de transitar la escuela y construir conocimiento mediante la creación de condiciones que no invisibilizan las diferencias ni que tampoco las segregan” (2022).
Es en ese entre, donde construimos la especificidad de nuestras bibliotecas, las intervenciones y las prácticas de mediación de las bibliotecarias y los bibliotecarios. Creemos que, en relación a las diferencias entre una biblioteca de una escuela del nivel y una de nuestra modalidad no es posible reducir la complejidad de esa tensión entre lo común y lo singular, con respuestas que se ubiquen en los extremos de la misma. En el primer caso porque esto abona a posicionamientos que sostienen una “igualdad” tal que no reconoce diferencias y corren el riesgo de producir una real desigualdad; y en el otro, pues supone una especificidad tal que construye una suerte de “mundo aparte” que no le permite más que al “experto “ acceder a él.

Podemos entonces enunciar algunas certezas en relación a “lo especial” de las bibliotecas de la modalidad y continuar construyendo saber a partir de enigmas que presentan siempre las lectoras y los lectores. En principio creemos fundamental que ofrezcan variedad de textos, de géneros, de portadores, de versiones, de cruces e hibridaciones a fin de ampliar y ensanchar el universo lector, evitando las simplificaciones, las versiones fáciles, las explicaciones antes de abordar la mediación y los textos.

Tenemos la firme convicción de que el trabajo de las bibliotecarias y los bibliotecarios de las escuelas de nuestra modalidad, puede poner a una escuela en “estado de lectura” y enriquecer el recorrido de aquellas que ya lo vienen construyendo. Realizan un gran aporte para seguir construyendo una escuela lectora, es decir, una escuela que lee siempre, en todos los lugares, en el comedor esperando la merienda, en el patio durante el saludo inicial, en la combi viajando, en las reuniones con familias, en las jornadas de trabajo del equipo docente, en la biblioteca enterándonos de las novedades, y tanto más. Una escuela lectora en la que todas y todos leen, las y los docentes, las y los estudiantes, las y los auxiliares, las familias y toda la comunidad. Es una escuela que tiene tiempo para leer, en tiempos breves, y en tiempos más extendidos. A veces en escenas colectivas preparadas desde la mediación docente, y otras procurando el encuentro solitario con los libros.

Las diferencias, sostiene nuestro Director General Alberto Sileoni, no

obstaculizan los vínculos, sino que los enriquecen. El carácter “especial” de una biblioteca se nutrirá de estas ideas y de estos posicionamientos. La normalización y la pretensión de homogeneidad no serán las que guíe la tarea, sino la riqueza de propuestas que supongan diversas formas de estar y de apropiarse de lo que ofrezca cada escuela, en el marco de una política de lectura y escritura que da la bienvenida a todas y todos a los mundos que tal vez solo la escuela pueda ofrecer.

Es preciso considerar que los propósitos de las situaciones de lectura son comunicativos y didácticos, por lo tanto creemos importante disfrutar de las historias e intercambiar pareceres, sentimientos como parte de la conversación literaria y, como a su vez, son didácticos, la lectura tiene que favorecer la construcción de sentidos cada vez más elaborados. Tiene que contribuir a la alfabetización de las y los estudiantes. En un ámbito donde se lee, se habla de lo que se lee, se puede ir a otros textos y volver, se aprende a leer en un sentido convencional. Y es aquí imprescindible la mediación enseñante de quienes conforman un equipo de trabajo institucional, para que toda la escuela lea. Para que toda la escuela enseñe.

En nuestras bibliotecas muchas de nuestras estudiantes y muchos de nuestros estudiantes necesitan libros en Braille y en tinta en todos los niveles de la modalidad, ya que la mediación necesaria les permitirá alcanzar autonomía lectora. En relación a las estudiantes sordas y los estudiantes sordos, las versiones en Lengua de Señas Argentina son una traducción del texto original, que implicarán el contacto con el libro, su exploración, descubrimiento y distintas propuestas pedagógicas que favorezcan las prácticas de lecturas, tanto individuales como colectivas. Por eso volvemos a privilegiar el trabajo institucional, apostamos a la mediación, lo cual implica un trabajo entre lenguas. Asimismo, las mediaciones en torno a la literatura respecto a las estudiantes sordas y los estudiantes sordos, invitan a las intervenciones colaborativas entre todo el equipo escolar. Cada docente, bibliotecaria, bibliotecario, profesora, profesor, preceptoras y preceptores serán parte del abordaje literario, entendiendo la implicancia de las lenguas presentes, teniendo en cuenta tanto la Lengua de Señas como la lengua escrita en las mediaciones.

Lo especial de nuestras bibliotecas no radica en la necesidad de adaptación o simplificación de los textos, lo cual no garantiza la construcción de sentidos, ni el derecho al ejercicio de las prácticas sociales de lectura. Sí creemos fundamental, como nos referimos en el párrafo anterior, que

cada estudiante de nuestra modalidad conforma una comunidad lectora, y esto requiere preocuparnos por hacer accesibles los textos como una responsabilidad institucional garantizando lo que cada una y cada uno necesita para el ejercicio de dicha práctica.

PALABRAS FINALES

En este marco de celebraciones y disputas se encuentran las políticas de lectura que como sistema educativo definimos y efectivizamos, en este tiempo donde más que nunca es preciso decir que creemos en un Estado virtuoso que aloje enseñando a todas y todos, que debata ideas y que siga concretando la justicia social que le dio origen a la Educación Especial en 1949, y que a 75 años de aquel gran gesto de inclusión educativa, nuestras convicciones ingresen a cada escuela con nosotras educadoras y nosotros educadores para que nuestra provincia siga siendo pionera, y que celebre lo andado, defienda lo logrado y sobre todo, siga construyendo el porvenir.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

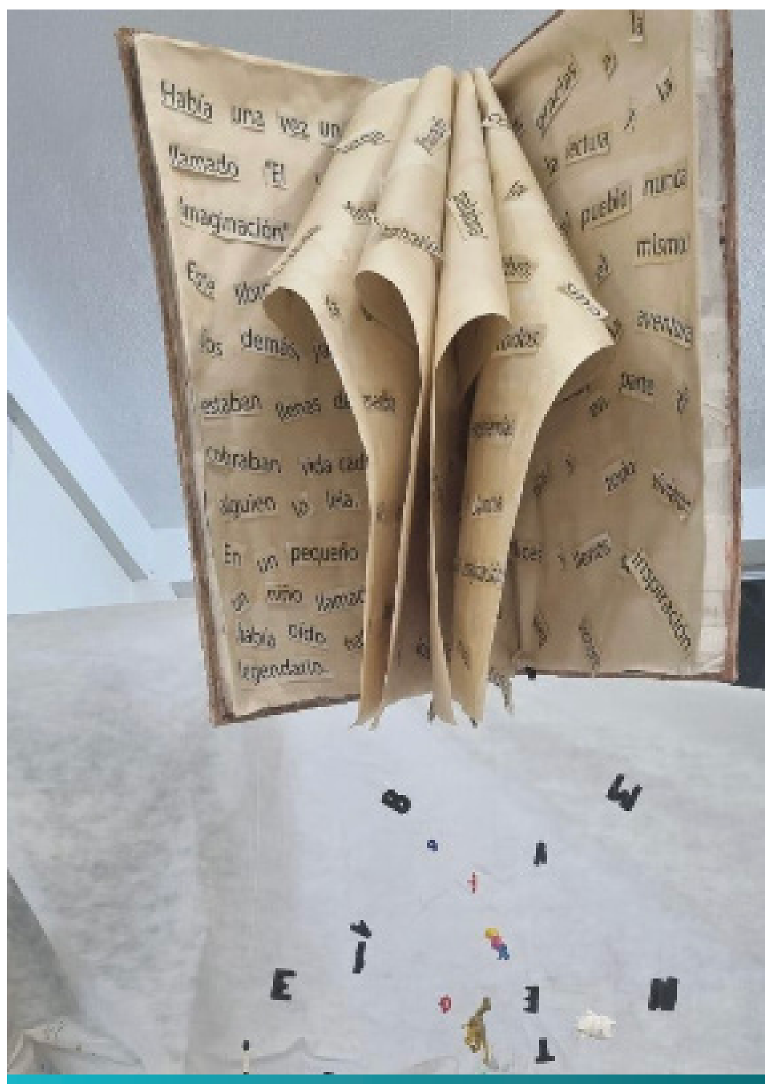
Andruetto, M. T. (2015). *La lectura, otra revolución*. Fondo de Cultura Económica.

Dirección de Educación Especial. (2022). *Saber pedagógico y organizaciones institucionales de las escuelas de Educación Especial*.

Aldana Dominguez, Agustina Pratti y Patricia Tapia
CePEAC n° 1 - DGCyE

El vuelo de la imaginación. Libro a gran escala

—



Dominguez A., Pratti A. y Tapia P. (2024). *El vuelo de la imaginación.* Libro a gran escala. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 4, 145-149

RESUMEN

Se presenta la memoria descriptiva que acompaña la obra *El vuelo de la imaginación*, realizada en el marco de la asignatura Lenguaje Visual I del Profesorado de Artes Visuales del CePEAC n° 1, con la que se intervino el espacio escolar. La pieza interpelaba al público al evocar la apertura a nuevos conocimientos y experiencias, la relación entre el lenguaje y la comunicación, así como también la fugacidad del tiempo y el movimiento en el espacio. La disposición de la obra y la forma en que fue montada influye en la interpretación y la significación del espacio representado.

Palabras clave: Espacio, Arte, Tridimensión, Experiencia, Escuela.

El vuelo de la imaginación es un proyecto grupal realizado en el marco de la asignatura Lenguaje Visual 1, a cargo de la profesora Cecilia López, en el Profesorado de Artes Visuales del CePEAC n.º 1 de San Miguel del Monte. La creación de esta composición tridimensional en la cual hemos representado un libro colgando con letras y personajes cayendo es un proyecto artístico que explora la temática del "espacio" en un sentido amplio. Esta obra se enfoca en la intencionalidad estética orientada al punto de vista desde el cual se aprecia y la incidencia de la escala en el montaje de la obra. Es una propuesta que busca explorar y comprender en profundidad el concepto de encuadre en el contexto de las imágenes en movimiento y la imagen fija. Para contextualizar y fundamentar esta creación, nos basaremos en las teorías de Jacques Aumont, Ricardo Bedoya, Isaac León Frías y Martine Joly, centrándonos en la relación entre el encuadre, los planos y la significación de las imágenes.

Jacques Aumont (2002) sostiene que el encuadre desempeña un papel esencial en la construcción del significado en una imagen, ya que este se relaciona con el dispositivo, entendido como el conjunto de elementos técnicos y narrativos que la rodean. En esta composición tridimensional, el punto de vista desde el cual se observa la obra es crucial. La elección de un punto de vista específico permite al espectador percibir la obra en su totalidad y apreciar la disposición de los elementos en el espacio. El encuadre de la obra se convierte en un dispositivo que guía la experiencia visual y la interpretación del espacio representado. La gran escala acentúa la importancia del punto de vista, ya que el espectador se sumerge

completamente en el espacio representado. La elección de colores, formas y materiales se utiliza para enfatizar el encuadre y su influencia en la interpretación de la escultura.

En el capítulo 2 de *Ojos bien abiertos: El lenguaje de las imágenes en movimiento*, Bedoya y León Frías destacan la importancia de los planos en la construcción de la narrativa visual. En relación con ello, en *El vuelo de la imaginación* los elementos elegidos (el libro colgando, las letras y los personajes cayendo) se disponen en varios planos para crear una experiencia visual multidimensional. Así, la obra se convierte en un espacio tridimensional que el espectador explora desde diferentes ángulos, lo que influye en su percepción del espacio. Al aplicar esta teoría a nuestro libro gigante, podemos dividir la obra en diferentes planos, cada uno con su propio contenido y significado. Esto nos permite crear una narrativa visual a lo largo de la obra, donde los planos se entrelazan y complementan para transmitir un mensaje global.

Martine Jolyn en su libro *La imagen fija* aborda la relación entre la imagen y su significación. En esta composición, cada elemento tridimensional contribuye a la construcción del significado relacionado con el "espacio" en un sentido amplio. El libro colgando puede simbolizar la apertura a nuevos conocimientos y experiencias, las letras pueden representar el lenguaje y la comunicación, y los personajes que caen pueden evocar la fugacidad del tiempo y el movimiento en el espacio. La disposición de estos elementos y la forma en que se montan influyen en la interpretación y la significación del espacio representado. En el contexto de nuestro libro gigante, esto implica que cada elemento visual dentro del encuadre contribuye a la construcción del significado. Cada detalle, desde la elección de las imágenes hasta la forma en que se presentan en la obra, influye en cómo el espectador interpreta la obra en su conjunto. La imagen fija se convierte en una manifestación tangible de la teoría de Joly, donde cada elemento es un componente de la narrativa visual.

La composición tridimensional *El Vuelo de la Imaginación* es un proyecto artístico que pone en juego las teorías de Aumont, Bedoya, León Frías y Joly en un contexto tridimensional. A través del punto de vista específico, la disposición en varios planos y la consideración de la significación de los elementos, esta obra representa un ejercicio de comprensión y experimentación con el espacio en el arte. La gran escala y el montaje de la obra permiten al espectador sumergirse en un espacio tridimensional

rico en significados relacionados con el "espacio" en su sentido más amplio. La composición invita a los espectadores a explorar y reflexionar sobre la relación entre el espacio, el tiempo y la significación en el arte tridimensional.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aumont, J. (2002). El papel del dispositivo. En *La imagen* (pp. 152-169). Paidós Ibérica.

Bedoya, R., & León Frías, I. (2011). Los planos. En *Ojos bien abiertos*: *El lenguaje de las imágenes en movimiento* (pp. 35-66). Universidad de Lima, Fondo Editorial.

Bedoya, R., & León Frías, I. (2011). El encuadre. En *Ojos bien abiertos: El lenguaje de las imágenes en movimiento* (pp. 19-31). Universidad de Lima, Fondo Editorial.

Joly, M. (2009). Imagen y significación. *En La imagen fija* (pp. 127-140). La Marca Editora.

Roy Hora

Universidad Nacional de Quilmes-CONICET

Alfabetización: una visión de largo plazo

—

RESUMEN

Los relatos sobre la historia del proyecto alfabetizador argentino suelen enfocarse en las iniciativas de la élite gobernante y el ideario que moldeó el sistema educativo. Este artículo, en cambio, llama la atención sobre la necesidad de dirigir la atención hacia la sociedad sobre la que ese proyecto incidió. Sugiere que, para alcanzar una mejor comprensión de los logros pero también de las limitaciones del proyecto alfabetizador puesto en marcha por la élite liberal, es imprescindible poner en relación el análisis de la acción estatal con el estudio de los destinatarios de esa política pública. En particular, el artículo destaca dos cuestiones centrales para entender la singularidad del caso argentino: por una parte, el temprano ascenso del alfabetismo, que comenzó antes de que el proyecto educativo liberal comenzara a perfilarse; por la otra, el impulso que la educación popular recibió gracias a la enorme gravitación de la inmigración europea en la experiencia histórica de nuestro país.

Palabras clave: Alfabetización, Inmigración, Sociedad, Argentina, Política pública.

ALFABETIZACIÓN: UNA VISIÓN DE LARGO PLAZO

Es sabido que la élite dirigente liberal que conquistó el centro del escenario político tras la derrota de Juan Manuel de Rosas en la batalla de Caseros puso en marcha un ambicioso programa de educación popular. Animado por una vocación igualitarista infrecuente en las repúblicas de América Latina de ese tiempo, y dotado de recursos más abundantes que en cualquier otro país del Nuevo Mundo de habla hispana, ese proyecto fue la contribución más generosa de la élite liberal que gobernó el país hasta

Hora, R. (2024). Alfabetización: una visión de largo plazo. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares,* 4, 150-165

más allá del Centenario a la elevación de la condición de las mayorías. Sarmiento fue su emblema y su figura más visible, pero de Justo José de Urquiza a Roque Sáenz Peña, toda la clase gobernante de esa era dominada por la idea de progreso asignó un enorme valor al combate del analfabetismo. Por supuesto, la apuesta por la educación popular también tenía otros determinantes, de naturaleza política, expuestos de manera transparente en esa conocida expresión de Sarmiento según la cual "un pueblo ignorante siempre votará por Rosas". El analfabetismo era la base sobre la cual se asentaba la dictadura. De allí que la escuela pública fuese imaginada por sus creadores como un instrumento con el que doblegar las formas caudillescas y personalistas de la vida cívica, de modo de sentar las bases de la república constitucional y dar vida a una nación moderna e integrada.

Esta visión de la escuela pública como pilar de un ambicioso proyecto civilizatorio se mantuvo vigente durante largas décadas, y de hecho siguió viva cuando el país democratizó sus instituciones políticas tras la reforma electoral promovida por Roque Sáenz Peña en 1912, que instauró el voto secreto y obligatorio, y también cuando, más tarde, desde la década de 1930, el credo liberal se opacó y el ideario nacional-popular pasó a ocupar el lugar de principal soporte ideológico de la nación. Por más de un siglo, pues, el vigor del programa de educación popular que comenzó a caminar sus primeros pasos en los turbulentos y conflictivos años de la Organización Nacional fue una expresión de los ideales de progreso que dominaron la vida pública de esta nación austral. Y sus logros fueron ampliamente percibidos como un indicador de los avances del país que, todavía a mediados del siglo XX, pese a la hondura de sus divisiones políticas, se proclamaba, con orgullo, como el más educado, próspero y dinámico de América Latina.

Desde el comienzo, la intensidad de la apuesta de la elite dirigente liberal por la escuela pública se reflejó en la magnitud de los recursos (tanto federales como provinciales) que le fueron asignados, en la continuidad de las políticas que la encuadraban y, por supuesto, en la importancia atribuida a los avances en el terreno de la educación popular. No hay duda de que los éxitos de la educación elemental argentina fueron significativos. Y ello al punto de que quienes escribieron sobre el tema, ya sea en 1900 o en 1950, aun cuando no se privaron de señalar limitaciones y asignaturas pendientes, siempre señalaban orgullosos que, en lo que a alfabetización se refiere, gracias a la potencia de la escuela pública como institución de la

cultura, la Argentina se ubicaba, junto a su pequeño vecino Uruguay, en una categoría distinta y superior al resto de los países de América Latina. No es casual que cuando en 1943 se reunió en Panamá la Primera Conferencia de Ministros y Directores de Educación de las Repúblicas Americanas, y pese a la ausencia del ministro argentino, los más altos funcionarios de los sistemas educativos del continente designaran al 11 de septiembre, día del fallecimiento de Sarmiento, como Día del Maestro para todas las naciones americanas, en homenaje a la figura que mejor simboliza el proyecto educativo argentino, pero, por sobre todas las cosas, el prestigio de que este proyecto gozaba en todo el Nuevo Mundo.

La élite liberal concibió a la educación popular como una iniciativa que, lanzada desde la cumbre del Estado, puso en movimiento un ejército de educadores comprometido con la tarea de reformar y elevar culturalmente a las nuevas generaciones de una población pasiva e ignorante para, de este modo, formar individuos capaces de integrarse plenamente en la economía de mercado y participar de manera responsable y autónoma en la vida cívica. Por supuesto, hay mucho de narración autocomplaciente en esta manera de describir el proyecto de educación popular. Que un grupo dirigente produzca narrativas autocelebratorias no tiene nada de sorprendente. Sí resulta más problemático que esta perspectiva elitista y estadocéntrica también encuadre muchos de los estudios académicos sobre el proyecto educativo argentino, con frecuencia encandilados por sus grandes hitos políticos e institucionales (la Ley de Educación Común nº 1420 de 1884, la Ley Láinez de 1905) y, muchas veces también, enfocados en el análisis de las ideas e intenciones de sus principales inspiradores (que subrayan su impronta primero laica y liberal y más tarde nacionalista, su temprana vocación centralizadora y su permanente ambición disciplinadora).

Este breve ensayo sobre la historia del proyecto alfabetizador argentino toma distancia de esta perspectiva centrada en la acción de la élite gobernante para desplazar el foco hacia los actores y el medio sobre los que ese proyecto se desplegaba. En particular, se propone subrayar que la sociedad no fue un mero receptor pasivo de iniciativas promovidas desde la cumbre, sino un actor fundamental de su propia transformación educativa. Para alcanzar una mejor comprensión de los logros pero también de las limitaciones del proyecto alfabetizador puesto en marcha por la élite liberal, se sugiere en estas páginas, conviene poner en relación la acción estatal con las peculiaridades del tejido social y el contexto sobre las que

esta acción incidía. En particular, este artículo destaca dos cuestiones que son decisivas para entender la singularidad del caso argentino: por una parte, el temprano ascenso del alfabetismo, que comenzó antes de que el proyecto educativo liberal comenzara a perfilarse; por la otra, el impulso que la educación popular recibió gracias a la centralidad que la inmigración europea tuvo en la experiencia histórica de nuestro país.

En relación con el primer punto, suele enfatizarse que la caída del analfabetismo fue una consecuencia directa de la política educativa inaugurada tras el fin de la dictadura de Rosas. Un hito sobresaliente en esta narrativa es la Ley nº 1420. Sancionada en 1884, durante la primera presidencia de Julio A. Roca, esta norma sentó los parámetros de un sistema público de instrucción popular laico, gratuito y obligatorio. No siempre se recuerda, sin embargo, que mucho antes de que Roca estableciera ese mojón, la lectoescritura y la aritmética ya habían desbordado ampliamente el mundo de las élites, sobre todo en el medio urbano. Para comprobarlo basta mirar los datos que nos ofrece la información censal. De acuerdo al censo de la ciudad de Buenos Aires de 1855, apenas caído Rosas ya la mitad de la población porteña sabía leer. En el resto del país, suponemos (pues carecemos de información censal para esos años en otras jurisdicciones) el número de los alfabetizados era sin duda bastante menor, pero aun así considerable de acuerdo con los estándares internacionales. Para el conjunto del país el primer indicador relativamente confiable de la tasa de alfabetización lo ofrece el Primer Censo Nacional, realizado en 1869, que determinó que el 22% de la población mayor de seis años podía leer y escribir.

Pongamos esta cifra en perspectiva latinoamericana. Diversos estudios sobre el tema nos revelan que cuando Sarmiento llegó a la Casa Rosada en 1868, la Argentina ya se encontraba a la vanguardia de la alfabetización de esta región del planeta. Junto con Cuba, entonces una próspera colonia española, era el único país que tenía más de un quinto de su población educada. El resto de los países latinoamericanos poseía, de acuerdo a las estimaciones disponibles, tasas de alfabetización considerablemente más bajas: Chile 18%, Brasil 16%, Puerto Rico 12%.

Dado que en el medio siglo posterior a la independencia la oferta educativa provista por el Estado fue muy escasa, y dado también que sobre las familias no pesaba ninguna obligación de mandar a los niños a la escuela, se impone la conclusión de que el avance de la alfabetización dependió, en gran medida, del deseo de instruirse que predominaba en

sectores que desbordaban los círculos de la élite. No fue necesario esperar a la emergencia de la escuela pública para que una parte minoritaria pero aun así considerable de la población hiciera esfuerzos por educarse. Este deseo fue atendido, de manera predominante, a través de una oferta de servicios educativos privados y comunitarios que, visto a la luz de lo que vino después, poseía enormes limitaciones (de infraestructura, de formación y competencias profesionales de los docentes, etc.), pero que era más potente que la ofrecida por el Estado. Esta oferta creció a lo largo del siglo XIX y, hacia 1870, luego de más de una década y media de expansión del sistema de educación elemental público nacido tras Caseros, todavía captaba casi la mitad de la matrícula escolar en Buenos Aires (ciudad y campaña), y un tercio en las provincias del litoral. En tiempos de Sarmiento, pues, la educación popular estaba en expansión, pero no todos sus progresos se debían a las instituciones públicas.

La relativa holgura material de amplios sectores de la población y la considerable difusión que había alcanzado la letra impresa constituyen dos factores a tener en cuenta al momento de explicar las razones de este avance en el dominio de la cultura escrita. El hecho de que la Argentina pampeana tuviese una economía muy dinámica, que pagaba salarios que se encontraban entre los más altos de la América Latina decimonónica, nos ayuda a entender por qué un número importante de familias que en general podemos situar, de manera predominante, en los estratos intermedios de la población, podían pagarles a sus niños algunas temporadas de educación elemental, incluso si esto significaba demorar su ingreso al mercado de trabajo o interrumpir las rutinas laborales (recordemos que, en el siglo XIX, el trabajo desde edades tempranas era la regla, incluso en familias relativamente acomodadas).

Por supuesto, los estímulos para alfabetizarse también venían del entorno. En este punto debemos recordar que la Argentina independiente era de una sociedad más familiarizada de lo que se cree habitualmente con la lectura de impresos. Aun cuando este fenómeno se hizo más visible tras el derrocamiento de Rosas, pues entonces desaparecieron las duras restricciones a la prensa y la circulación de ideas que había impuesto el dictador, sus raíces se hundían en las décadas previas, cuando la lectura se fue incorporando poco a poco en la experiencia cotidiana de la población, incluyendo por supuesto a sus sectores subalternos. ¿O hace falta recordar que *El gaucho Martín Fierro* (1872), el gran poema gauchesco, fue

un éxito editorial instantáneo entre las clases populares, con ventas por miles de copias? La lectura no estaba fuera del universo de intereses de las mayorías.

Y ya que mencionamos a José Hernández podemos corroborar este argumento evocando sus observaciones referidas al interés que suscitaba la oferta escolar. Genuinamente preocupado por la condición de los criollos, el autor del *Martín Fierro* a veces es descripto como un anti-Sarmiento. En lo que a educación se refiere, esta contraposición carece de sustento. El apologista de los asesinos del montonero Vicente "Chacho" Peñaloza, el rival de Mitre, no sólo veía con buenos ojos a la escuela liberal sino que no tenía dudas de que las clases populares no sólo la necesitaban sino que también la apreciaban. Para Hernández, el impulso dirigido a adquirir competencias letradas también venía de abajo. Así, por ejemplo, en un informe que redactó en 1882, en su calidad de inspector de escuelas de San Luis, puso de relieve cuán arraigado estaba el compromiso de las familias de paisanos con el aula. "El pueblo", escribió el autor de *Martín Fierro*, "tiene una marcado deseo de instruirse, y esto se nota no sólo en las conversaciones familiares y en el trato social, sino que lo prueba evidentemente la concurrencia diaria a las escuelas, no sólo en la capital sino en la campaña donde es necesario recorrer grandes distancias para asistir a las clases".[1]

¿De dónde venía el deseo de las familias de trabajadores y paisanos de concurrir a la escuela, incluso antes de la consolidación del proyecto educativo liberal? A veces olvidamos que, para las clases populares, hubo un antes y un después de la alfabetización. El dominio de la letra escrita fue un hito crucial en la historia de las mayorías, que la escuela facilitó. Por supuesto, la escuela liberal vino acompañada de disciplina y rigor, y también violencia simbólica, muchas veces expresada a través de la impugnación y la denigración de los saberes populares. Asimismo, la escuela introdujo tensiones en el seno de las familias trabajadoras, ya que la concurrencia regular a las aulas disminuía la contribución de los menores al sostenimiento económico del hogar. No siempre fue sencillo doblegar esa resistencia en nombre de principios abstractos referidos a la importancia del conocimiento,

[1] Citado en el artículo de Ricardo Rodríguez Molas titulado "José Hernández, discípulo de Sarmiento", p. 103.

las capacidades comunicativas quizás podía ofrecer en un futuro lejano. Requirió tiempo y esfuerzo, y también algo de presión.

Pero si la escuela logró imponerse no fue tanto por el entonces todavía modesto poder disciplinador del Estado liberal sino porque su mensaje era atractivo y convincente y porque la conquista de la letra escrita supuso beneficios y tuvo aspectos verdaderamente liberadores para los hombres y mujeres del común. Les permitió participar más plenamente del progreso social que fue una marca distintiva de ese tiempo. Los ayudó a ampliar sus horizontes laborales, a ser más autónomos, a descubrir nuevos mundos de ideas, a gozar de los placeres de la lectura. En definitiva, a tener mayor control sobre sus propias vidas. No por nada los socialistas de la I y la II Internacional, lo mismo que los anarquistas y los demócratas, confiaban en que la creación de un nuevo mundo político estaba directamente asociada al potencial liberador de la educación popular.

El segundo aspecto que debemos destacar es que el veloz ascenso de la alfabetización en la era liberal debió mucho a la contribución de los inmigrantes europeos que en esas décadas arribaban a la Argentina en grandes cantidades (en el Uruguay, país de inmigración, se advierte el mismo fenómeno). Este grupo de residencia mayoritariamente urbana –como suelen ser todos las comunidades de inmigrantes– poseía niveles educativos más elevados que la población nativa y es por ello que ciudades con gran cantidad de extranjeros, como Buenos Aires o Rosario (que, además, también poseían una oferta cultural y educativa más amplia y diversa), siempre se hallaron al tope en la escala de alfabetización. Para aquilatar el impacto de la población extranjera en el plano educativo hay que recordar la enorme significación demográfica, y por ende social y cultural, del flujo humano que llegó a la Argentina en esas décadas. En la segunda mitad del siglo XIX y hasta el estallido de la Gran Guerra, Argentina fue el país que, en términos relativos, más inmigrantes recibió en el mundo. Más que Estados Unidos o Canadá, más que Chile o Australia. Para 1914 los nacidos en Europa representaban casi un tercio de la población total del país, y este porcentaje era aún más alto en el medio urbano. Todos los censos nacionales, desde el primero de 1869 al tercero de 1914, muestran que, en las grandes ciudades litorales, la mitad de los residentes habían nacido del otro lado del Atlántico. Las ciudades argentinas de esas décadas estaban dominadas por extranjeros, que habían cruzado el Atlántico con la expectativa de mejora y progreso social.

Un arraigado mito asocia la condición de inmigrante no sólo con pobreza sino también con desventajas en el plano cultural. Sin embargo, basta echar un vistazo a la información disponible para constar que los extranjeros no dificultaron sino que facilitaron el ascenso de la alfabetización. De hecho, su aporte fue decisivo para asegurarle a la Argentina el descenso más veloz del analfabetismo de América Latina en el largo siglo XIX. Esto se debe a que los inmigrantes que arribaron al país poseían, en promedio, competencias educativas superiores a las de la población tanto de las naciones de las que habían partido como de la sociedad que los recibió de este lado del Atlántico. Así, para la fecha de realización del tercer censo nacional, en 1914, el alto porcentaje de alfabetizados registrado entre los inmigrantes alemanes (91%), españoles (70%), austrohúngaros (70%), franceses (84%) e ingleses (92%) que residían en el país ayudó a empujar la tasa de alfabetización nacional al 65%. Este fenómeno tuvo asimismo un fuerte impacto intergeneracional, ya que estos inmigrantes que se afincaron en el país fundaron hogares en los que, aún si allí no se hablaba el idioma nativo, el dominio del alfabeto ya era un capital incorporado, que legaron a sus descendientes. A este resultado también contribuyó la alta valoración de la educación como motor de progreso individual y familiar, muy fuerte en la población extranjera que, como suele suceder entre los grupos inmigrantes, estaba imbuido de la idea de que era necesario realizar esfuerzos para mejorar las competencias educativas de las nuevas generaciones.

A partir de estos elementos podemos delinear el contorno de las dos geografías del alfabetismo argentino, una con eje en las grandes ciudades pampeanas y otra con foco en el interior del país. Por una parte encontramos a los distritos modernos de la región pampeana y, en particular, a sus grandes ciudades, caracterizados por poblaciones que contaban con elevadas tasas de alfabetización. Aquí, una oferta educativa que, para los términos de la época, era amplia y diversa, interactuó con una sociedad próspera y ávida de ese servicio, que fue provisto tanto desde el Estado como desde la sociedad civil. El mayor tamaño del mercado y el nivel de ingresos de la población, más elevado, a su vez, reforzaron esta dinámica. Aquí, una gran oferta de bienes culturales, que puso diarios, revistas y libros al alcance de los lectores, contribuyó al arraigo y la difusión de la letra escrita. Por el otro lado, encontramos a las provincias del interior, y en particular a las comarcas rurales, más pobres en oferta educativa y con salarios más reducidos, y por tanto con porcentajes de iletrados mucho

más elevados que las del país urbano y pampeano que estaba siendo renovado al calor de la expansión exportadora y la llegada de inmigrantes europeos. En el interior y en el campo, aglomeraciones de menor escala, ingresos más bajos y la tiranía de la distancia debilitaron la oferta pública y privada de servicios educativos pero también la consolidación de un mercado de bienes culturales amplio y dinámico que sirviera de soporte al proceso de alfabetización, marcado distancias con lo que sucedía en las grandes ciudades de la región pampeana.

En este escenario bifronte se desplegó el esfuerzo alfabetizador estatal, que fue creciendo en importancia desde los años de holgura fiscal de la década de 1880 y, sobre todo, en la etapa de sostenida expansión económica que va del cambio de siglo al estallido de la Primera Guerra Mundial en 1914, para recuperar impulso en la próspera década de 1920. En esos períodos, la prosperidad exportadora contribuyó a incrementar los ingresos del fisco y estos, a su vez, dotaron de abundantes recursos al sistema educativo. Sin embargo, hay que recordar que este cuadro presentaba notorias desigualdades. En la medida en que, según prescribe la Constitución, la provisión de educación elemental dependía de los Estados provinciales, la oferta educativa tendió a reflejar las grandes diferencias de recursos materiales y humanos con que contaban las administraciones provinciales, que en este período se vieron acentuadas por el mayor ritmo de crecimiento económico de las provincias de la región pampeana respecto de las del interior mediterráneo. En lo que se refiere a las capacidades estatales, la distancia entre la capital federal y provincias como Buenos Aires y Santa Fe, por una parte, y Jujuy y Catamarca, por la otra, se acrecentó. Por cierto, el régimen federal hizo posible que, desde el comienzo, una línea de subsidios provenientes del Estado central morigerara esas diferencias, al punto de que distritos como La Rioja, que tenía una administración provincial raquítica, llegara a tener la totalidad de sus escuelas elementales financiadas con fondos centrales. Tras la sanción de la Ley nº 1420, esos recursos federales también fueron utilizados para fortalecer los institutos de formación docente en el interior del país, que contribuyeron a elevar la calidad de la oferta educativa existente.

Pero la iniciativa más importante para acortar la brecha educativa entre las dos Argentinas, la pobre y la rica, recién fructificó en 1905. Ese año se sancionó la Ley nº 4874, conocida con el nombre del senador que la promovió, Manuel Láinez. Gracias a la Ley Láinez, el Estado central asumió

la responsabilidad, siempre a requisitoria de las provincias, de proveer cuatro años de educación elemental en distritos desfavorecidos ubicados fuera de la jurisdicción federal (esto es, fuera de la capital federal y los territorios nacionales). Así nacieron en muchas provincias del interior las llamadas “escuelas Láinez”, que estaban mejor financiadas y pagaban a sus docentes mejores sueldos que las escuelas dependientes de los gobiernos provinciales. Su expansión fue veloz. Las 291 escuelas Láinez existentes en 1906 crecieron hasta convertirse en 971 en 1910 y 3.527 en 1933, cuando llegaron a representar cerca de un tercio de las escuelas primarias del país. Estas escuelas iniciales fueron una pieza central de la lucha en favor de la educación popular en esa Argentina más pobre y atrasada. Hacia 1914 las provincias del interior podían exhibir niveles de alfabetismo que rondaban el 50%. Esta cifra hoy puede parecer modesta, pero era similar al promedio nacional de países de la periferia europea como Italia, Grecia o España, y era superior al de Rusia o Portugal. Gracias a este esfuerzo, la brecha educativa entre las dos Argentinas, en lo que se refiere a educación elemental, parecía comenzar a cerrarse.

Para terminar de delinear el perfil del sistema educativo nacido en la era liberal hace falta poner en el cuadro a sus principales actores. En 1860 o 1880 la calidad de la enseñanza era baja, en primer lugar porque muy pocos educadores contaban con entrenamiento adecuado. La contratación de maestras norteamericanas por parte de Sarmiento es un testimonio de esa orfandad. En el curso de pocas décadas, sin embargo, esa limitación fue quedando atrás. A comienzos del siglo XX se consolidó el vasto programa de formación docente conocido como normalismo, que proveyó al Estado educador de un instrumento con el que formar los recursos humanos que requería para desempeñar su misión. Y entonces, apoyada en el expansivo presupuesto público y en la Ley Láinez de 1905, la escuela estuvo más cerca de honrar su promesa de educación de calidad para todos, en todos los rincones del país.

En este punto, hay que enfocar la atención en la mujer educadora, la figura social que, aunque impedida por la cultura de la época de alcanzar los puestos de gobierno del sistema escolar, siempre reservados a varones –a los Pizzurno y los Lugones, los Rojas y los Mercante–, puso en marcha y alimentó la maquinaria educativa. La fortaleza del proyecto normalista dependió de su asociación con las hijas de la emergente clase media que buscaban expandir sus horizontes sociales y profesionales. La escuela les

brindó a esas jóvenes una inserción laboral cualitativamente superior a la que ofrecían el mostrador de comercio o la oficina, además, por supuesto, de la que podían encontrar en el taller o la fábrica, tanto por el nivel de remuneraciones como por el prestigio y la autoridad que confería ser dueña del aula y, para las elegidas y al final de camino, la dirección de un establecimiento educativo. No sólo les brindó mejores salarios sino una posición social más prominente. Las mujeres de la primera mitad del siglo XX pudieron tomar la palabra y ganar un lugar más visible en la esfera pública gracias a la plataforma que les ofreció la docencia. Sin ella, figuras como Rosa del Río o Rosario Vera Peñaloza –esa descendiente directa del caudillo federal que Sarmiento vio como la encarnación de la barbarie– o incluso Alfonsina Storni difícilmente hubieran existido.

En un mundo cuyas jerarquías de autoridad estaban ampliamente dominadas por varones, y en el que las mujeres tenían bloqueado el acceso a la universidad y las profesiones, la docencia fue la apuesta más rendidora que las jóvenes que aspiraban a ganar reconocimiento social y autonomía laboral tenían ante sus ojos. No extraña que las mujeres llegaran a representar más del 80% del cuerpo docente de las escuelas, y que pusieran en ese proyecto una dosis infrecuente de energía, pasión y convicción. Aún si no faltaron críticas de autoridades, pedagogos e intelectuales a la feminización del magisterio, es evidente que este arreglo también fue muy ventajoso para el Estado. Le permitió apoyarse en un ejército de educadoras convencidas de la importancia de su misión y comprometidas con el fortalecimiento de la institución que les había dado un lugar de mayor relieve social. Recién en la década de 1960, cuando las nuevas generaciones de mujeres comenzaron a ingresar en grandes números a la universidad, esta alianza entre las hijas de la clase media y el magisterio comenzó a debilitarse.

Antes de que esto sucediera, el Censo Escolar realizado en 1943 ofreció razones para el optimismo sobre el valor de la escuela argentina, ya que en los veintiún años transcurridos desde la medición nacional anterior el porcentaje de iletrados en el territorio nacional había disminuido del 35% al 16%. Esta cifra confirmaba a la Argentina como el país más alfabetizado de América Latina, a considerable distancia de Chile (27%) o Cuba (39%) y, por supuesto, de Brasil o México, cuyas tasas de analfabetismo eran superiores a las que, según el Segundo Censo Nacional, nuestro país tenía en 1895, que era del 53,3%. Más aún, los expertos podían mirar el futuro con

entusiasmo porque el Censo Escolar de 1943, que fue el primero que ofreció información sobre iletrados por grupos de edad, mostraba que el problema del analfabetismo se concentraba en la población de más de 50 años, que poseía una tasa de analfabetismo del 30%. Entre los jóvenes de 14 a 21 años, en cambio, el porcentaje apenas llegaba al 7,6%. La conclusión parecía obvia: el mero paso del tiempo eliminaría a las cohortes que, nacidas antes de la gran expansión de la escuela pública, criadas antes del desarrollo de iniciativas como las escuelas Láinez, no habían conocido ni los libros ni las aulas. Todavía restaba librar una batalla para educar a un número relativamente reducido de niños, casi todos ellos provenientes de hogares rurales y de distritos pobres, que no concurrían regularmente a la escuela. Pero a comienzos de la década de 1940, la alfabetización de la población en tanto problemática central de la educación popular ya pertenecía al pasado.

En efecto, pocos años más tarde, el censo de 1947, realizado durante la primera presidencia de Perón, celebró los “ininterrumpidos progresos” y los resultados “altamente satisfactorios” alcanzados por el programa alfabetizador a lo largo de varias décadas (la cifra de analfabetismo consignada por este censo era del 13,6%). En el campo de la educación elemental, pues, el peronismo, que en muchas otras áreas de la vida política y social impugnó la herencia del pasado, reconoció la valiosa experiencia de educación popular realizada a lo largo de la era liberal (en el Nivel Secundario y en la universidad, donde hubo más innovaciones, las cosas fueron algo distintas). En lo que se refiere al alcance de la escuela, más que un crítico, el justicialismo se percibió como un continuador del proyecto asociado con el nombre de Sarmiento. De hecho, la transformación que introdujo el peronismo fue modesta, y sus marcas distintivas fueron, más que la expansión o el incremento presupuestario, la introducción de la enseñanza religiosa y la politización del aula. Acotado en su margen de maniobra por los logros de la escuela liberal, en este campo no produjo ni una Eva ni un Ramón Carrillo, y sus figuras más emblemáticas -Oscar Ivanissevich, Armando Méndez San Martín- fueron burócratas grises, además de poco amigos de las novedades pedagógicas. En síntesis, el peronismo significó, ante todo, la continuidad de un proyecto ya maduro, y las principales novedades de esa década surgieron de la tensión entre el bagaje ideológico en el que se había forjado la escuela liberal y el nuevo credo centrado en el objetivo de fusionar justicialismo y Estado que marcó ese momento de la vida nacional.

En esos años, y en alguna medida porque la gran tarea que concitó los desvelos de Sarmiento parecía cumplida, los principales desafíos del sistema educativo estuvieron cada vez más asociados a las demandas de expandir y mejorar la oferta secundaria y terciaria. Al mismo tiempo, y por las mismas razones, el problema del combate contra el analfabetismo que tan central había sido a la misión de la escuela liberal, comenzó a concebirse de otro modo. La supervivencia de núcleos de población no alfabetizada dejó de explicarse ante todo por las limitaciones de la oferta educativa. Tanto en la discusión pública como en el debate entre especialistas, el problema apareció cada vez más subsumido dentro de otras problemáticas más amplias asociadas con la pobreza rural y la marginación social, concebidas como los verdaderos causantes de la supervivencia de esos focos iletrados.

Encuadrar el problema del analfabetismo de este modo trajo como resultado la erosión de la confianza en que la escuela, por su sola presencia, eliminaba a esa rémora del pasado que eran los iletrados. En el tercer cuarto del siglo, además, el retroceso del analfabetismo se hizo más lento, tanto en términos absolutos como en la comparación internacional (entre 1960 y 1980, solo cayó del 8,5% al 6,1%). El humor pesimista que se impuso en los diagnósticos elaborados en esos años no solo reflejó la resistencia de esos enclaves iletrados, sino también la creciente conciencia de que su origen estaba directamente asociado con las fracturas sociales de un país cuyo desempeño económico, cada vez más decepcionante, hacía menguar su confianza en el futuro. La respuesta estatal ante este panorama preocupante fue la puesta en marcha de programas educativos más focalizados –en particular, dirigidos a la educación de adultos–, que cobraron mayor envergadura en el ciclo democrático inaugurado en 1983. En 1984 nació el Plan Nacional de Alfabetización, seguido por otras iniciativas de educación de adultos que se prolongan hasta el presente. En el curso de cuatro décadas, su resultado ha sido la eliminación casi completa de este cruel obstáculo para el desarrollo social y personal.

En nuestro siglo XXI, una perspectiva optimista sugeriría que la larga marcha de la alfabetización parece haber llegado a su fin: el analfabetismo argentino (2,6% en 2001; 1,9% en 2015) es el tercero más bajo de América Latina, detrás del cubano y el uruguayo. La casi total supresión del analfabetismo, sin embargo, invita a una celebración muy cauta, toda vez que la significación de este objetivo como uno de los puntos de llegada

de la educación popular ha venido perdiendo relevancia en las últimas décadas, y no solo debido a la creciente importancia asignada al acceso de las mayorías a niveles superiores del sistema educativo. Desde los años setenta comenzó a establecerse una distinción entre el analfabetismo absoluto y el funcional, que los vertiginosos cambios tecnológicos y sociales experimentados por la sociedad contemporánea han vuelto cada vez más importante. En la era de la información, las destrezas asociadas a esta segunda forma de alfabetización ya no se limitan a la capacidad para realizar las operaciones elementales de lectura, escritura y cálculo que por largo tiempo definieron este concepto. Más bien, se refieren a las competencias necesarias para procesar información e interactuar de manera autónoma y creativa con el entorno, lo que requiere el dominio de distintos lenguajes y códigos de comunicación.

Aun cuando la verdadera magnitud de esta nueva forma de analfabetismo no resulta sencilla de precisar –toda vez que su definición comprende aspectos cualitativos difíciles de ponderar–, no hay duda de que en nuestros días la cuestión de la falta de competencias educativas de amplios sectores de la población aparece resignificada y en alguna medida potenciada. La evidencia al respecto es concluyente, y se advierte en los resultados de pruebas internacionales como el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), que revelan que la escuela argentina ha visto mermada su potencia cultural. Es sabido que, en todas partes, la institución escolar ha perdido centralidad como vehículo para la transmisión del patrimonio de cultura, saberes y experiencias que las nuevas generaciones más valoran. En este sentido, muchos de los problemas de la educación primaria argentina no son excepcionales. En todo caso, lo que sí es singular es el contraste entre su temprano y exitoso desarrollo y un presente de dificultades que exceden a la escuela y que golpean, con especial dureza, a los descendientes de esos niños y niñas que José Hernández vio concurrir a las aulas animados por un “marcado deseo de instruirse”.

No es aconsejable romantizar el pasado, que siempre tiene sus luces y sus sombras. Pero a nadie puede extrañarle que, muchas veces condenadas a asistir a escuelas pobres para pobres, convocadas a rendir homenaje a instituciones que, pese al esfuerzo de muchos docentes, han perdido autoridad y magnetismo, las clases populares se hayan vuelto más desconfiadas de las promesas de la educación y la escuela pública. Por todos estos motivos, en la castigada Argentina de nuestros días, la

desaparición de una serie de interrogantes sobre la capacidad de amplios sectores de la población para incorporar los saberes que les permitan participar de manera plena en el mercado de trabajo, aprovechar las oportunidades que ofrece el cambio tecnológico y enfrentar de manera creativa los desafíos ciudadanos de nuestro tiempo. Bajo nuevos ropajes, pues, el desafío que en su momento movilizó a Sarmiento recupera toda su actualidad, e impone la necesidad de invertir más recursos e imaginar maneras originales de relanzar el proyecto de una educación de calidad capaz de ampliar los horizontes vitales de toda la ciudadanía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bunge, A. E. (1940). La educación en la Argentina. En *Una nueva Argentina*. Kraft.

Campobassi, J. J. (1944). El analfabetismo en la Argentina. *El Monitor de la Educación Común*, *63*(859), 10-32.

Elis, R. (2011). *Redistribution under Oligarchy: Trade, Regional Inequality and the Origins of Public Schooling in Argentina*, 1862-1912 [tesis de doctorado, Stanford University].

Hora, R. (2010). *Historia económica de la Argentina en el siglo XIX*. Siglo Veintiuno.

Ladeuix, J. et al. (2020). 'Riche comme un argentin': desigualdad educativa en la Argentina de la Belle Époque. *Investigaciones de Historia Económica - Economic History Research,* 16, 57-75.

Ministerio de Educación de la Nación. (2010). *La educación de jóvenes y adultos. Estado de situación en la Argentina.* http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005338.pdf

Rodríguez Molas, R. (1964). José Hernández, discípulo de Sarmiento. *Universidad,* 59, 93-113.

Nelson, E. (1939). *El analfabetismo en la República Argentina*. Instituto Social de la Universidad Nacional del Litoral-Imprenta de la Universidad.

Newland, C. (1992). *Buenos Aires no es pampa. La educación elemental porteña*, *1820-1860*. GEL.

Pérez, S. (2017). The (South) American Dream: Mobility and Economic Outcomes of First-and Second-Generation Immigrants in Nineteenth-Century Argentina. *The Journal of Economic History*, *77*(4), 971-1006.

Salvatore, R. (2016). Burocracias expertas y exitosas en Argentina: Los casos de educación primaria y salud pública (1870-1930). *Estudios Sociales del Estado, 2*(3), 22-64.

Marta Mercedes Poggi

Universidad Nacional de Tres de Febrero

Enseñanza de la historia e imágenes. Los textos escolares, 1880-1930

—

RESUMEN:

La enseñanza de la historia tuvo gran importancia en el proceso de construcción de la Nación emprendido a fines del siglo XIX. La Generación del Ochenta consideró esencial la conformación de una memoria compartida entre la población local, que juzgaba necesario homogeneizar, y una ingente cantidad de extranjeros que debía, imprescindiblemente, ser argentinizada. En este particular contexto, la educación primaria fue evaluada como la instancia ideal para implantar los vínculos emocionales con la patria. Ante la ausencia de maestros, en cantidad y calidad formativa, se otorgó a los libros escolares un lugar privilegiado en la enseñanza. En estos manuales, texto e imagen se asociaban para destacar quiénes debían ser recordados por su accionar, qué acontecimientos habían permitido la emergencia y consolidación de la Argentina, quiénes formaban parte de esa nación, cómo era su presente y cuál sería su futuro. Las ilustraciones responden estas cuestiones, más allá de las variantes en cantidad o calidad que puedan presentarse entre unos y otros libros.

Palabras Clave: Enseñanza de la historia, Libros escolares, Imágenes, Construcción de la Nación, Memoria compartida.

Los procesos de construcción de la Nación emprendidos en América y Europa a fines del siglo XIX compartieron elementos en común. La República Argentina no fue una excepción cuando la Generación del Ochenta impulsó un proyecto cultural y educativo que pretendía, ciudadanizar a los argentinos y argentinizar a los extranjeros que ingresaban al país, y que requirió un notable esfuerzo que involucró decisiones políticas, inversión económica y definición de metas y metodologías educativas.

El proyecto educativo y el historiográfico se articularon en la enseñanza

Poggi, M. (2024). Enseñanza de la historia e imágenes. Los textos escolares, 1880-1930. *Anuario sobre Bibliotecas, Archivos y Museos Escolares*, 4, 166-181

de la historia nacional en el Nivel Primario. Este fue el ámbito propicio porque, además de la masividad de su alcance, era considerado el adecuado para la creación o consolidación de los vínculos afectivos de adhesión a la patria. La historia era sustancial para el reconocimiento e imposición de esos lazos. Los orígenes de la Nación, las virtudes compartidas, sus héroes, logros y victorias, debían instalarse en las mentes y los corazones de los escolares, y establecer los vínculos entre las generaciones pasadas, presentes y venideras. Incrementar y perfeccionar la formación docente, modificar planes y programas de enseñanza y, especialmente, depositar en los libros escolares el peso mayor en la transmisión de los contenidos, fueron algunas de las alternativas utilizadas.

Las autoridades educativas, al no contar con la cantidad necesaria de docentes adecuadamente formados, dotaron al espacio áulico de un soporte confiable y constituyeron a los libros escolares en un pilar de la educación. Únicos libros existentes en muchos hogares, impactaron fuertemente en la formación de un imaginario compartido que garantizó un mínimo de cohesión. Participaron en el establecimiento de la memoria al actuar como inventarios de lo que era necesario saber de la Argentina y constituir relatos identificatorios. Coadyuvaron a la internalización de las versiones naturalizadas con las que todo habitante conocía su historia y se reconocía en ella. En esta ecuación es necesario incorporar los materiales no textuales que presentan los libros, especialmente, las imágenes que buscaban atraer la atención de los noveles lectores sobre determinadas personas y hechos de la historia nacional.

Los retratos y las escenas de batallas fueron los géneros más importantes y significativos. Era necesario crear héroes victoriosos que actuaran como cabezas visibles del pueblo y los retratos, cruce entre arte y documento, que implican identificación y pertenencia, eran adecuados para este fin. Las escenas de batalla los complementaban y ampliaban el número de involucrados en la construcción de la gloria nacional. Si bien algunas de estas imágenes ya formaban parte de la memoria colectiva antes de que los procesos de educación formal las incluyeran, reprodujeran y difundieran, fueron los libros escolares los que las fijaron en retinas y memorias, y las hicieron reconocibles dentro y fuera del ámbito educativo.[1]

---

[1] Para imágenes identificatorias y su vinculación con la historia, la memoria y la nación véase Gutiérrez Viñuales (2003); Malosetti Costa (2022). Para una pedagogía de la mirada véase Dussel y Gutiérrez (2012). Para imágenes en libros escolares véase De Lorenzo (2022).

Estos manuales debían ajustar sus contenidos a los programas vigentes que iniciaban la historia argentina con el descubrimiento de América. Eminentemente fáctica, esta historia estaba centrada en la Revolución de Mayo y privilegiaba nombres propios y hechos heroicos, principalmente batallas. En estos libros texto e imágenes, presentes u omitidas, conformaron memoria. Para revisar esta construcción hemos seleccionado cuatro libros que se utilizaron entre 1880 y 1930. Los elegidos son, por su vigencia en las últimas décadas del siglo XIX: *Compendio de historia de las Provincias Unidas del Río de la Plata desde su descubrimiento hasta el año 1874* de Juana Manso y *El argentino* de Mariano A. Pelliza y, por su difusión a partir del Centenario representando a la Nueva Escuela Histórica, *La Cartilla Argentina. Instrucción elemental a la enseñanza de la Historia de la Patria* de Rómulo Carbia y *La historia argentina en cuadros para los niños* de Carlos Imhoff y Ricardo Levene. Una segunda selección corresponde a las imágenes presentadas. Cada una de estas se justifica, por su asociación con problemáticas presentes en un conjunto más amplio de textos vigentes en el período y no implica una valoración de su calidad artística. La presentación de autores y textos constituye el primer apartado y la revisión de temas e imágenes representativas el segundo.

LIBROS Y AUTORES

El libro más antiguo de esta selección es *Compendio de Historia de las Provincias Unidas del Río de la Plata desde su descubrimiento hasta el año 1874* de Juana Manso, de notable difusión y nivel de aprobación en las décadas de 1880 y 1890. Avalado por Bartolomé Mitre, el compendio se publicó por primera vez en 1862 en la Imprenta de Bernheim y Boneo y tuvo múltiples reediciones. Tras la muerte de Manso, sus hijas y albaceas lo actualizaron y completaron el período 1874-1881. Este libro, incluido en las licitaciones de 1883 y 1884, fue declarado como “aprobado” en los concursos de 1889 y 1891 y obtuvo el segundo puesto en el listado hecho por los jurados para 1894. Estos concursos establecían qué libros debían utilizarse en el ámbito escolar.

La maestra Juana Manso de Noronha, próxima a Sarmiento en su tarea docente, tuvo una reconocida trayectoria, al extremo de ser una de las pocas mujeres mencionadas en el *Anuario Bibliográfico de la República*

Argentina. Carbia señaló que tanto él en 1896, como su padre treinta años antes, estudiaron con este texto redactado, a su parecer, en estilo memorándum con párrafos cortos y muy sintéticos.



Retrato de Juana Manso

Las imágenes son pocas en la mayoría de los libros decimonónicos y reproducen grabados, mayoritariamente retratos. En este caso en particular la presencia de un retrato de la autora se destaca por su excepcionalidad y, sobre todo, por la ausencia casi generalizada de imágenes que representen mujeres en estos libros. Concretamente, en el compendio, este es el único retrato femenino.

También *El argentino* de Pelliza participó en licitaciones (1886 y 1887), fue aprobado en el concurso de 1889 y en 1905 mantenía aún su vigencia. Tanto este texto como el compendio de Manso fueron enviados a la Exposición de París, junto con otros que se consideraban representativos del nivel cultural y educativo del país. Incorporar *El Argentino* en esta selección busca destacar la importancia de los libros de lectura como refuerzo y complemento de los libros específicos de enseñanza de la historia. Sus apartados están en gran medida dedicados a focalizar en

determinados nombres y hechos, pues sus objetivos fueron incrementar los conocimientos de los alumnos en esta materia, establecer vínculos entre los héroes pretéritos y los niños del presente, futuros ciudadanos, e implantar o fortalecer el apego emocional a la patria en sus lectores.

El argentino fue considerado de utilidad para el maestro y el alumno. Su núcleo son “los acontecimientos notables de la historia argentina hasta nuestros días”. En su segunda edición (1885) incluye el proemio de la primera y señala que las escuelas no han adoptado aún un texto de lectura que “describa los hechos del pasado unidos al espectáculo del presente, á fin de que se grabe en la memoria de los niños el recuerdo de la época en que se forman” (p. V) y que para “llenar ese vacío” ha realizado un texto que “reseñando los acontecimientos más notables de la historia patria, junto con los progresos y conquistas últimamente realizados” (p. V) sirva para que los jóvenes inicien el estudio de su propio país. Esta segunda edición, realizada por Igon hermanos, está aumentada e ilustrada con “paisajes, vistas, batallas y retratos de hombres distinguidos” (Caratula). En orden cronológico, el libro presenta lecturas breves sobre temas históricos, con énfasis en lo fáctico y lo militar. Se complementa con menciones a Misiones, el Chaco y Río Negro, y referencias a los ferrocarriles, que comparten una mirada positiva sobre el presente y el futuro de la república. Incluye composiciones poéticas pues el autor consideraba que estas estaban ausentes en el proceso formativo y que son condición “indispensable en una sociedad tan ilustrada como la argentina” (Pelliza, 1885, carátula y proemio de la primera edición, VI.), para formar el gusto literario.

Los libros publicados a fines del siglo XIX tienen una clara impronta de la historiografía originada en la obra de Bartolomé Mitre, quien fue citado asiduamente por los autores y que avaló algunos de estos textos explícitamente. Pero, a principios del siglo XX un cambio sustancial se planteó en torno a los autores de libros escolares. Si bien siguieron circulando muchos de los previos, con la emergencia de la Nueva Escuela Histórica, historiadores profesionales irrumpieron en los ámbitos de formación docente y en la producción de libros escolares. Una revisión que revalorizó la época colonial fue emprendida para el Centenario y modificó en parte algunos de los contenidos de los libros escolares. Rómulo Carbia es quizá la figura más visible de este proceso

Carbia sumó a su actividad docente la escritura de textos escolares puesto que valoraba el uso de los libros en la escuela y los consideraba

esenciales para la educación de los niños en los valores de la nacionalidad. Paralelamente, fue director de la Biblioteca de Filosofía y Letras y tuvo reconocimiento en el país y en el exterior, por sus investigaciones. Gran difusión y perduración tuvo su obra *Historia crítica de la historiografía argentina (desde sus orígenes en el siglo XIX)*.

En *La Cartilla Argentina. Introducción elemental a la enseñanza de la Historia Patria*, Carbia especifica que la nación española civilizó nuestros territorios por trescientos años, transformando a los indígenas en gente útil (Carbia, 1925, pp.30-31). Elocuente afirmación que marca la diferencia entre la versión decimonónica denigratoria del dominio español y la que impone la Nueva Escuela Histórica en una república que, ya establecida, enfrenta otros riesgos y requiere reformular su presente y, por ende, su pasado.

Integrante también de la Nueva Escuela Histórica, Ricardo Levene fue Doctor en Derecho, presidente de la Junta de Historia y Numismática, promotor de los archivos históricos provinciales y presidente de la Academia Nacional de la Historia. Ejerció como profesor de las universidades de Buenos Aires y La Plata. Fue autor de *Lecciones de historia argentina* (1912), obra distinguida por su especificidad pedagógico-didáctica, excepcional en su época. Esas características se hicieron visibles cuando Levene incursionó, aunque de forma excepcional, en la producción de un libro para la enseñanza primaria, incorporando múltiples y variados recursos didácticos. Junto con Carlos Imhoff, ambos profesores de historia del Colegio Nacional de Buenos Aires, realizaron *La historia argentina en cuadros para los niños* que se publicó para el Centenario de la Revolución de Mayo y que tuvo muchas ediciones.

Por su particular diagramación y calidad visual, *La historia argentina en cuadros para los niños* es uno de los ejemplos más interesantes de la producción de inicios del siglo XX. Para su fecha de publicación algunos libros incluían ya imágenes, pero es recién con la Nueva Escuela Histórica que estas adquirieron valor documental en su vinculación con el texto, página a página. En el prefacio, Joaquín V. González estipula la importancia del empleo de la imagen como auxiliar de los estudios históricos y que los “sabios pedagogos” la valoran “como el alma de la enseñanza de las ciencias morales en las primeras edades de la vida” (Imhoff & Levene, 1921, Prefacio de Joaquín V. González). Consecuentemente, la primera imagen de este libro antecede a la carátula y muestra dos varones de corta edad concentrados en su lectura. Rodeados de símbolos patrios, tales como

banderas, gorros frigios y laureles, son instados al estudio de la historia como forma de amor a la patria. Esta ilustración pertenece al reconocido pintor y dibujante George Roux y hace evidente el objetivo central de la enseñanza de la historia nacional.



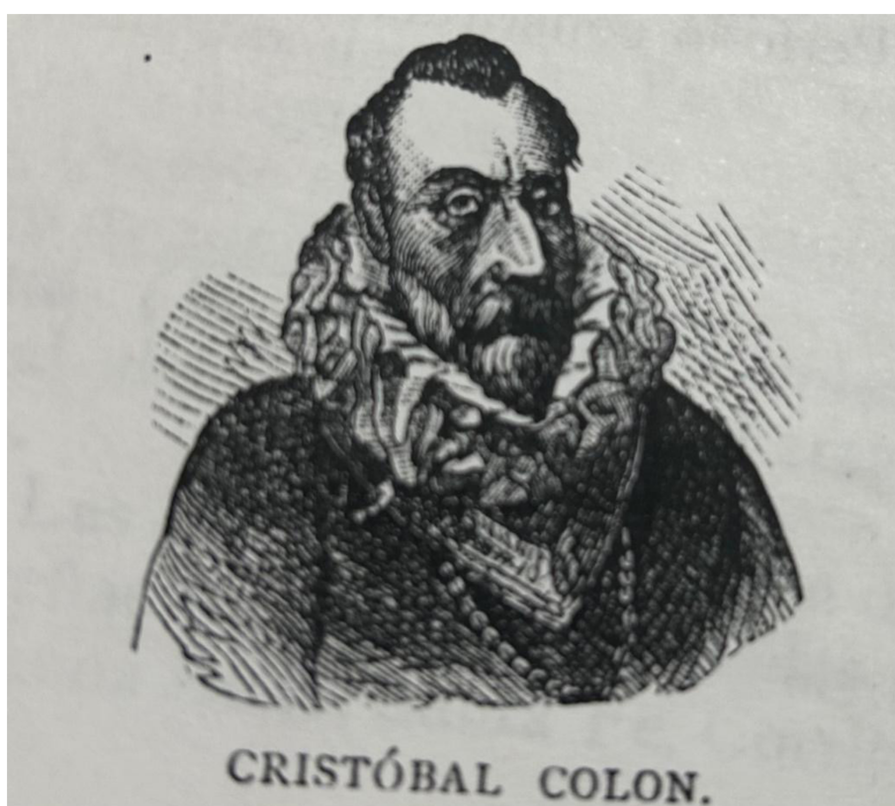
Conocer bien la patria es amarla

La expansión de la matrícula, la centralidad otorgada a los textos escolares y a su difusión y utilización, la participación directa de las autoridades educativas en los concursos que fijaban qué textos podían utilizar los docentes en las aulas, incrementaron el número de editoriales y autores involucrados en estas tareas. Gradualmente, también se hicieron visibles los adelantos técnicos en la calidad de las imágenes exhibidas.

LAS IMÁGENES EN LOS LIBROS ESCOLARES

Las imágenes seleccionadas para este apartado son representativas de un conjunto más amplio de textos del período y corresponden a contenidos específicos de la enseñanza de la historia entre 1880 y 1930. Al margen de la fecha de edición o la formación profesional de sus autores, los temas convocantes en estos libros son: las figuras centrales de la historia argentina, los hechos que determinaron su devenir, los integrantes de esta nueva nación, el presente y futuro que se vislumbraba para la república.

La historia argentina se inicia en 1492 con el descubrimiento de América. Es por tanto un retrato de Cristóbal Colón el que aparece primero en el libro de Manso, y en muchos otros. Esta ilustración forma parte del primer apartado denominado "Descubrimiento y población. Descubrimiento del Nuevo Mundo por Cristóbal Colón. 1492". En las páginas subsiguientes consta la biografía del Colón, sus viajes, propuestas y proyectos. En este libro en particular estos datos involucran casi cinco carillas (Manso, 1881, pp. 8-13).



Retrato de Cristóbal Colón

La mayoría de los libros despliegan láminas en las que descuellan los retratos, entre otros, de Vasco Núñez de Balboa, Américo Vespucio, Hernán Cortés, Fernando de Magallanes, Vasco de Gama y Sebastián Gaboto. Al acercarnos a los inicios de la historia nacional, Santiago de Liniers y algunos de los virreyes se suman al listado. Pero son Mariano Moreno, y especialmente, José de San Martín y Manuel Belgrano quienes

predominan. Es habitual también la inclusión de retratos, acompañados por explicaciones acotadas, de Bernardino Rivadavia, Juan Bautista Alberdi, Martín de Güemes, Manuel Dorrego, José María Paz, Juan Lavalle, Bartolomé Mitre, Justo José de Urquiza, Domingo F. Sarmiento, Carlos Pellegrini, Julio A. Roca y Roque Sáenz Peña. Los nombres precedentes conforman el conjunto de quienes favorecieron a la Argentina. En el otro extremo, Juan Manuel de Rosas es el representante indiscutido de quienes la dañaron y su retrato ilustra los comentarios negativos dedicados a su figura, sin excepciones.

Escenas más elaboradas están presentes en *La historia argentina en cuadros para los niños* de Carlos Imhoff y Ricardo Levene. Caracteriza a este libro la presencia de, al menos, una imagen por carilla con gran abundancia de retratos individuales y grupales, y escenas de diferente tipo. En el conjunto se distinguen las ilustraciones a doble página dedicadas a José de San Martín y Manuel Belgrano con aquellos acontecimientos que se consideran fundamentales en su biografía y para la historia argentina.



"La gran batalla de Salta. Triunfo del General Belgrano"

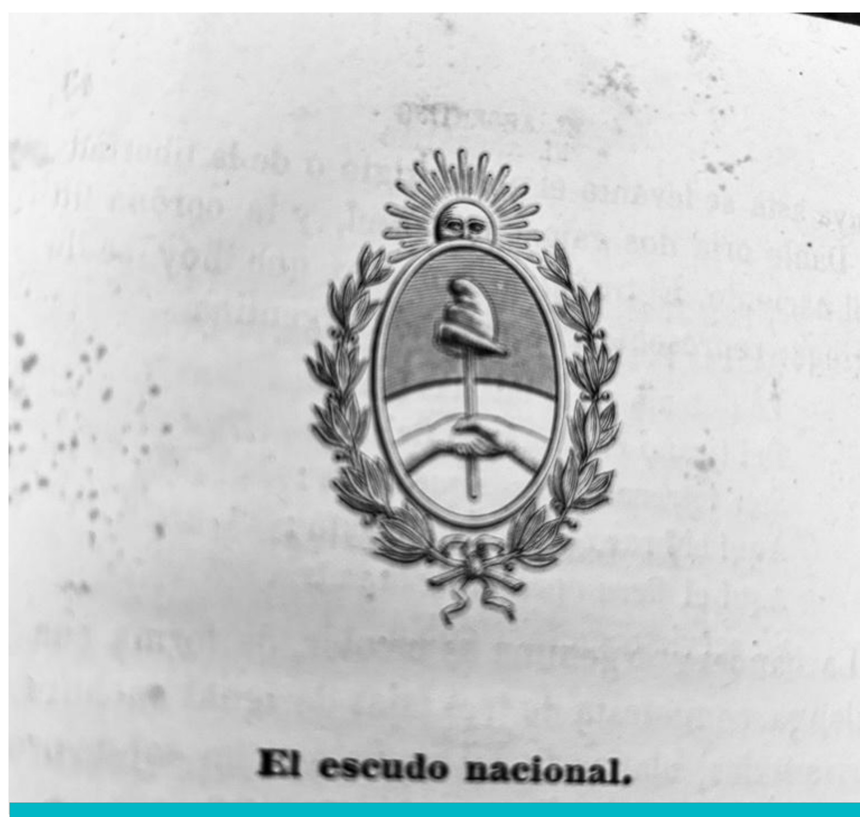
Son hechos militares los destacados en estas láminas. Una de las victorias "más memorables del ejército patriota" es la caracterización otorgada a "La gran batalla de Salta. Triunfo del General Belgrano". Los autores indican que los muertos de ambos ejércitos fueron enterrados en el mismo campo, bajo la inscripción "aquí yacen vencedores y vencidos". Continua el relato

con una referencia a un rasgo de la grandeza del “alma de Belgrano” que derivó a escuelas públicas de primeras letras el dinero que la Asamblea General le había otorgado (Imhoff & Levene, 1921, p.110).



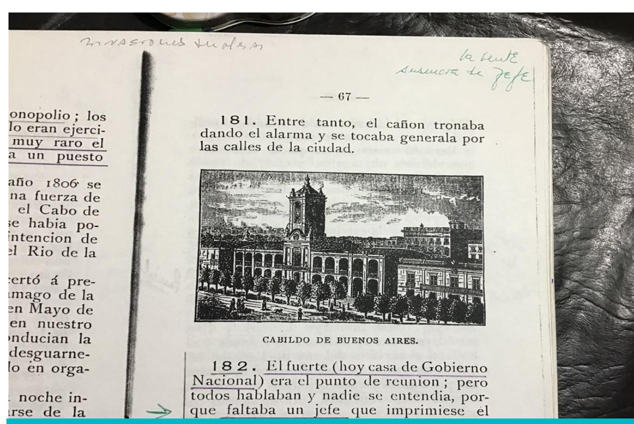
“San Martín en sus últimos años.- El sueño de sus grandes batallas”

La presencia de los héroes es imprescindible como guías pero, para la conformación de una memoria compartida, es necesario que la población participe y se fusione, ante la mirada de los niños, con el héroe que la dirige. En este grabado, la asociación de un retrato del general San Martín, ya anciano, recordando sus batallas es altamente representativa de estos objetivos. En la página precedente el texto indica “San Martín fue ofendido y ultrajado por sus contemporáneos. Sin proferir una queja se retiró a Europa. Después, en 1828, volvió a Buenos Aires, y tuvo que salir apenado por las luchas fratricida que ensangrentaban su patria. Partió a Francia, y en Boulogne-sur-Mer murió pobre y olvidado, el 17 de agosto de 1850” (Imhoff y Levene, 1921, p. 136). En la página siguiente, aunque el salto cronológico es evidente, la escena central corresponde a la muerte del general Manuel Belgrano y a sus últimas palabras (Imhoff y Levene, 1921, p.137). Ambos personajes comparten, en este relato, heroísmo, honradez y austeridad.



"El escudo nacional"

A las batallas se suman, usualmente, grabados con el escudo nacional, la Casa de Tucumán y, excepcionalmente, el Cabildo de Santa Fe, sede del Congreso Constituyente de 1853. El Escudo Nacional es descripto por Pelliza en un breve apartado del *El argentino*. Explica primero su origen y luego detalla que "se divide encuarteles, los dos superiores de color azul, y blancos los restantes. Lleva por atributos dos manos entrelazadas, símbolo de unión y de fuerza, sosteniendo una pica en cuya asta se levanta el gorro frigio ó de la libertad" (Pelliza, 1885, pp. 42-43). El apartado siguiente está dedicado a la bandera argentina.


— 67 —

181. Entre tanto, el cañon tronaba dando el alarma y se tocaba generala por las calles de la ciudad.

CABILDO DE BUENOS AIRES.

182. El fuerte (hoy casa de Gobierno Nacional) era el punto de reunion; pero todos hablaban y nadie se entendia, porque faltaba un jefe que imprimiese el

Cabildo de Buenos Aires

En forma recurrente está presente en estas páginas el Cabildo de Buenos Aires. Este cabildo aparece asociado tanto a la Revolución de Mayo, como a las Invasiones Inglesas, tema de mucha importancia para el origen de la Nación en estos libros. En el compendio de Manso esta imagen corresponde al apartado denominado "1806" y la autora explica que "todos hablaban y nadie se entendía, porque faltaba un jefe que imprimiese el sello del orden, de la autoridad y de la disciplina indispensable en casos tales" (Manso, 1881, p. 67). Estos conceptos de orden, autoridad y disciplina son recurrentes en las explicaciones de temas históricos y en las lecturas complementarias.

La niñez escolarizada, futura ciudadanía, destinataria de estos mensajes que señalaban la importancia del orden y la obediencia para establecerlo y conservarlo, constituía un serio problema para las autoridades educativas tanto por el componente local como por el extranjero que afluía en proporciones notables. Construir una nación homogénea requería imponer un modelo único.

La supremacía de la raza blanca o europea está establecida en los atlas y textos de geografía de la época, al igual que la exclusividad de la religión católica apostólica y romana como única verdadera, resultando fundamental la asociación de ambas variables. La civilización argentina se vinculaba nítidamente con la población europea, en tanto la barbarie correspondía, en algunos ejemplos, a la población indígena y, en otros, a la proveniente del continente africano.



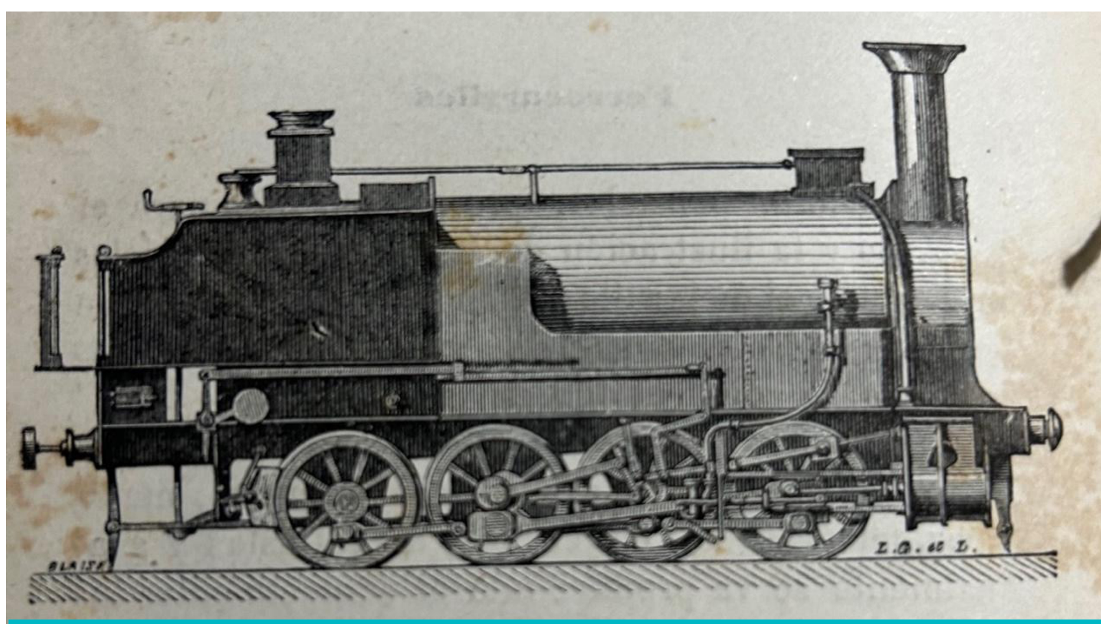
"Tipo negro" y "Negra engalanada"

El uso de imágenes permite a Rómulo Carbia resaltar los logros de la civilización europea y sus progresos al describir el continente africano y sus pobladores. La vestimenta occidental se contrapone a la desnudez del salvajismo y la biblioteca que enmarca al lector incluye nombres tales como Goethe, Voltaire y Shakespeare, en tanto los habitantes de África sólo exhiben vacío y vulgares adornos en la presentación que Carbia realiza de las razas que habitan el planeta (Carbia,1925, pp. 14-16).



"Un europeo. El tipo europeo es el mismo que predomina en América. ¿No veís cuán grande es la diferencia con los otros que ya conoceís?"

Es una Argentina blanca y europea, la que sostenida por un pasado glorioso aborda un presente de crecimiento y avanza hacia el futuro guiada por el progreso económico, cultural, educativo e institucional. Imágenes de una moderna Buenos Aires, de sus monumentos y edificios emblemáticos, se alternan en el cierre de algunos de estos libros con campos cultivados y adelantos técnicos.



"Locomotora"

El apartado denominado "Ferrocarriles", en *El Argentino* de Pelliza, incluye la ilustración de una locomotora acompañada por una explicación que resalta la importancia que tiene para las naciones la construcción de las vías férreas que permiten el contacto entre las poblaciones lejanas y los extranjeros. El tráfico mercantil y la facilidad de viajar son sus consecuencias, además de que "el cambio de ideas trae un cambio de situación" pues incluye el "empleo de brazos y de todas las aptitudes para responder a exigencias desconocidas en el aislamiento" (p. 119). Continúa indicando que en la Argentina se construyen diez líneas actualmente (1884) en las que trabajan 14.000 trabajadores, además del personal científico directivo. Enfatiza sus efectos maravillosos, tales como extirpar la ignorancia para extender los goce de la civilización y las ventajas del trabajo a todos los

ángulos del territorio. Hace referencia a la administración progresista del general Roca que pretende ligar por caminos de hierro todas las capitales de provincia y centros de producción, “y propagar al mismo tiempo la educación popular en toda la extensión de la República” (Pelliza, 1885, pp. 119-121). Esta visión optimista que avizora un porvenir promisorio para la República Argentina permite ligar pasado, presente y futuro en el relato histórico difundido por estos libros.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Relato e imágenes comparten objetivos y temáticas en estos libros vigentes para la enseñanza de la historia entre 1880 y 1930 en las escuelas primarias argentinas. En épocas de inmediatez y de creación de imágenes a través de la inteligencia artificial como la actual, resulta difícil valorar la importancia que tuvo la educación tiempo atrás para establecer una memoria compartida por sucesivas generaciones. Estos libros, que cruzaban las fronteras entre aulas y hogares, difundieron y contribuyeron a establecer un inventario de imágenes vinculado a la Nación Argentina que trascendió temporalmente el período analizado.

San Martín y Belgrano son indiscutiblemente los héroes que, con sus acciones militares y sus virtudes personales, destacan del conjunto de prohombres de la historia argentina. Consecuentemente, abundan sus retratos y las composiciones de escenas en las que héroe y acción se confunden en un ejemplo único. El pueblo disciplinado, y también heroico, posibilitó esas hazañas que consolidaron los procesos de revolución e independencia que vinculan al escudo nacional, el Cabildo de Buenos Aires y la Casa de la Declaración de la Independencia en un relato simple pero contundente que excluye casi absolutamente la participación de las mujeres.

Establecer quiénes conformaban al pueblo presentaba problemas que, se consideraba, la educación podría solucionar. Blanca y europea, la nación ideal omitió o estigmatizó a quienes no cumplían con esas condiciones, fueran estos descendientes de los antiguos pobladores o afrodescendientes. El progreso, que ya se vislumbraba, y avanzaba por las vías férreas, el comercio y la educación no debía ser obstaculizado.

FUENTES

Carbia, R. (1925). *La cartilla argentina*. *Instrucción elemental a la enseñanza de la Historia de la Patria*. A. Kapelusz y Cía.

Imhoff, C. & Levene, R. (1921). *La historia argentina en cuadros para los niños*. J. Lajouane& Cía.

Manso, J. (1881). *Compendio de historia de las Provincias Unidas del Río de la Plata desde su descubrimiento hasta el año 1874*. Ángel Estrada.

Pelliza, M. (1885). *El argentino. Texto de lectura. 2° Aumentada e ilustrada con paisajes, vistas, batallas y retratos de hombres distinguidos*. Igón hermanos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

De Lorenzo, R. (2022). *Cultura gráfica escolar en Argentina: aspectos materiales y visuales de los libros de lectura aprobados por el Consejo Nacional de Educación (1886-1915)* [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de de San Martín https://ri.unsam.edu.ar/handle/123456789/2033

Dussel, I. & Gutierrez, D. (comp.). (2012). *Educar la mirada: políticas y pedagogías de la imagen*. Manantial. Flacso. OSDE.

Gutiérrez Viñuales, R. (2003). El papel de las artes en la construcción de las identidades nacionales en Iberoamérica. *Historia Mexicana*, *2*(LIII), 341-390.

Malosetti Costa, L. (2022). *Retratos públicos. Pintura y fotografía en la construcción de imágenes heroicas en América Latina desde el siglo XIX*. Fondo de Cultura Económica.